Madrasah Berbasis Pesantren

Sebuah Model Penguatan Pendidikan Agama Islam di Madrasah Aliyah

Dr. H. Ihsan, M.Ag.

LKiS

Pandji-pandji N.U, tjiptaan asli oleh K.H. Riduan, Bubutan Surabaya th. 1926.

MADRASAH BERBASIS PESANTREN

Sebuah Model Penguatan Pendidikan Agama Islam di Madrasah Aliyah

نهضة العلماء

N U

LP MA'ARIF NU

Madrasah Berbasis Pesantren

Sebuah Model Penguatan Pendidikan Agama Islam di Madrasah Aliyah

Dr. H. Ihsan, M. Ag

LKiS

Madrasah Berbasis Pesantren
Sebuah Model Penguatan Pendidikan Islam di Madrasah Aliyah
Dr. H. Ihsan, M. Ag.

xviii + 310 halaman; 15 x 23 cm

ISBN: 978-623-7177-61-6

Editor : Shoffan Djenggot
Rancang Sampul : Ruhtata
Penata Isi : Ahmad

Penerbit:
LKiS
Salakan Baru No. 1 Sewon Bantul
Jl. Parangtritis Km. 4,4 Yogyakarta
Telp.: (0274) 387194
Faks.: (0274) 379430
http://www.lkis.co.id
e-mail: lkis@lkis.com

Anggota IKAPI

Cetakan : 2020

Percetakan:
LKiS
Salakan Baru No. 3 Sewon Bantul
Jl. Parangtritis Km. 4,4 Yogyakarta
Telp.: (0274) 387194
e-mail: lkis.printing@yahoo.com

KATA PENGANTAR

S**ecara politis** dan yuridis eksistensi madrasah sebagai lembaga pendidikan semakin kokoh dengan keluarnya Undang-Undang No. 2 Tahun 1989 dan Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 beserta berbagai regulasi turunannya. Satu sisi regulasi tersebut telah menghantarkan madrasah pada posisi setara dan sederajat bahkan sama dengan sekolah umum. Namun pada sisi lain kedudukan tersebut menghadapkan madrasah pada tantangan dan dilema yang sulit terutama bila dikaitkan dengan kondisi objektifnya.

Dampak secara umum dari status baru tersebut, setidaknya menurut beberapa kalangan tertentu, adalah menurunnya kemampuan/penguasaan ilmu agama para lulusan madrasah. Fakta ini sulit untuk dihindarkan karena disamping harus tetap mengajarkan ilmu-ilmu agama, madrasah dituntut juga harus mengajarkan ilmu-ilmu umum sama dengan sekolah umum. Secara jujur harus diakui, madrasah adalah model pendidikan alternatif karena memiliki nilai plus dibandingkan dengan sekolah, yaitu pendidikan agama Islam yang relatif memadai. Namun keunggulan komperatif tersebut berpeluang hilang manakala problem dan dilema tersebut tidak dicarikan solusi yang tepat, tanpa harus kehilangan jati diri kemadrasahan.

Berangkat dari probemlatika tersebut, penulis terdorong untuk mencari model penguatan madrasah (khususnya MA) yang kompatibel dengan ekspektasi dan tantangan yang dihadapi oleh madarsah. Secara metodologis penelitian ini difokuskan pada tiga aspek utama MA sebagai lembaga pendidikan, yaitu: (1) desain kurikulum pendidikan agama Islam, (2) implementasi kurikulum PAI, (3) perumusan model penguatan kurikulum. Deskripsi atau temuan terkait dengan tiga hal tersebut, dari perspektif perubahannya selanjutnya dijadikan dasar untuk merumuskan

model penguatan MA yang tidak hanya cocok untuk pengelolaan MA, tetapi lebih dari itu sistem dan/atau model ini dipandang akan mampu mendekatkan kembali sistem pendidikan madrasah dengan "induk" yang melahirkan dan membesarkan, yaitu pesantren dengan model ini diharapkan mampu memenuhi kekurangan yang semala ini menjadi keprihatian kita bersama, yaitu minimnya pemahaman agama Islam.

Maka dari itu perlu dilakukan sintesis yang mengarah pada pembentukan suatu sistem pendidikan madrasah berbasis pesantren. Hal ini dilatari oleh beberapa hal. *Pertama,* sistem pendidikan yang formal struktural adalah madrasah. Oleh karena itu, pengembangan dan perbaikan sistem pendidikan Islam haruslah beranjak dari sistem madrasah. *Kedua,* secara institusional, madrasah memang memiliki kelebihan dibanding pesantren, yakni dalam tata administrasi dan birokrasi pendidikan. Hal ini merupakan pengelolaan modern atas sistem pendidikan, yang membuat sistem madrasah terukur, jika dibanding dengan pola pesantren yang lebih bersifat kultural. *Ketiga*, pesantren di sisi lain memiliki kelebihan yang bisa menyempurnakan sistem pendidikan Islam di madrasah. Kelebihan ini terletak pada sistem pendidikannya yang mengakar pada tradisi keilmuan Islam dan tradisi dari peradaban Islam itu sendiri. *Keempat,* dengan demikian, upaya penyempurnaan pendidikan Islam kita haruslah mengarah pada pendasaran kembali sistem pendidikan Islam kepada tradisi Islam, meskipun tetap dengan tata kelola institusional ala madrasah. Di dalam proses penyempurnaan ini, tentu ada hal-hal dari madrasah yang dikurangi. Upaya ini merupakan usaha untuk mendedominasikan sistem sekolah atas pendidikan Islam. Salah satunya melalui penambahan mata pelajaran keilmuan Islam, sehingga pelajaran Islam tidak lagi minimalis, melainkan maksimalis.

Memang di satu titik telah terjadi persilangan antara madrasah dan pesantren. Hal ini terjadi pada pesantren yang mendirikan madrasah di dalamnya. Serta madrasah yang memiliki sistem nilai dan kurikulum pesantren. Pada yang pertama, pesantren telah menyempurnakan diri sehingga mau memasukkan pola sistem sekolah ke dalam sistem pendidikan tradisionalnya. Hal ini tentu menggugurkan tesis keterbelakangan pesantren. Hal sama terjadi pada madrasah yang telah mengadopsi sistem nilai dan kurikulum

pesantren. Dalam kaitan ini, madrasah telah menyempurnakan diri melalui pesantrenisasi sistem pendidikannya.

Konsep Madrasah Berbasis Pesantren ini adalah adopsi nilai dan sistem pesntren dalam pengelolaan MA sebagai ”sekolah umum” dengan Islam sebagai ”ciri khasnya”. Tujuan dari konsep ini adalah dalam rangka penguatan atas berbagai kekuarangan yang terjadi pada MA, terurtama bidang PAI. Merujuk pada SI dan SKL, perbedaan antara MA dan SMA adalah terletak pada tujuan dan cakupan materi PAI. Tujuan mata pelajaran PAI di SMA adalah: (1) memberikan wawasan terhadap keberagaman agama di Indonesia, (2) meningkatkan keimanan dan ketaqwaan siswa. Karena rumusan tujuannya yang lebih simpel (global), maka PAI untuk SMA diberikan secara global dalam satu mata pelajaran. Berbeda dengan SMA, karena Islam menjadi ciri khasnya maka komposisi PAI untuk MA menjadi lebih banyak (mata pelajaran dan alokasi waktu) dan pembahasannya lebih mendalam dalam rangka mencapai tujuan spesifiknya. Sebagai sub-sistem pendidikan nasional, ada tiga tujuan yang harus di capai oleh MA, yaitu: (a) tujuan pendidikan nasional, (b) tujuan pendidikan menengah, dan (c) tujuan spesifik pendidikan MA.

Karena mengadopsi nilai dan sistem pesantren maka operasional kegiatan madrasah menerapkan model *boarding school* (asrama) dengan mengadopsi konsep sistem ”pondok” atau pemondokan bagi para santri sebagaimana telah lama diterapkan dalam sistem pendidikan pesantren. Unsur esensial yang diadopsi dari sistem ini adalah pada aspek sistem *full days school*, dimana proses belajar mengajar bisa dilaksanakan tidak hanya pada aspek kurikulum formal saja tetapi juga pada aspek *hidden curriculum*.

Dengan mengadopsi sistem pesantren ini, secara umum ada empat hal penting yang dapat dicapai atau diperoleh secara simultan oleh MA dalam kapasitas dan statusnya sebagai sekolah menengah umum berciri khas Islam. Capaian ini sekaligus merupakan keunggulan dan kelebihan MA bila dibandingkan dengan SMA atau pendidikan Islam tradisional lainnya. Bila hal ini dapat diwujudkan, maka akan tercipta produk (*output – outcome*) dari proses pendidikan di MA yang sesuai dengan ekspektasi para penggunanya. Empat hal tersebut meliputi: (1) penguatan atau pendalaman '*ulum al-dīn* sebagai upaya untuk meningkatkan kualitas pengetahuan

dan keberagamaan peserta didik. (2) Pendalaman materi *science* (mata pelajaran umum) sebagai upaya untuk mencapai keunggulan komparatif sejalan dengan arus besar kebijakan pendidikan nasional. (3) Pemberian latihan ketrampilan untuk memberi bekal *life skill* sebagai bekal bagi lulusan untuk terjun dalam kehidupan bermasyarakat dengan keunggulan kompetitif. (4) Optimalisasi kegiatan ekstra dalam rangka mewujudkan "pendidikan yang dijiwai dengan suasana keagamaan".

Dengan demikian melalui buku ini dapat diketahui fenomena tersebut sekaligus menawarkan solusi atas berbagai problem dan kendala yang dihadapi serta memperoleh gambaran yang holistik tentang ragam persoalan yang dihadapi oleh madrasah yang dapat dijadikan bahan untuk perbaikan madrasah sekaligus menemukan model Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan mengadopsi sistem pendidikan pesantren yang secara konseptual bertumpu pada konsep *boarding school* dan *full days school*. Dengan konsep ini diharapkan tidak akan ada lagi kendala keterbasan waktu untuk proses pendidikan dan pembelajaran yang berorientasi pada kualitas. Karena dengan konsep ini pendidikan dan pembelajaran di MA tidak hanya dalam formal kurikulum tetapi juga *hidden curriculum*.

PEDOMAN TRANSLITERASI

Transliterasi Bahasa Arab ke dalam Bahasa Indonesia dalam buku ini adalah sebagai berikut:

I. Konsonan:

ا	:	a	ز	:	z	ق	:	q
ب	:	b	س	:	s	ك	:	k
ت	:	t	ش	:	sh	ل	:	l
ث	:	th	ص	:	ṣ	م	:	m
ج	:	j	ض	:	ḍ	ن	:	n
ح	:	ḥ	ط	:	ṭ	هـ	:	h
خ	:	kh	ظ	:	ẓ	و	:	w
د	:	d	ء	:	'	ى	:	y
ذ	:	dh	غ	:	gh	ـة	:	ah
ر	:	r	ف	:	f	ـت	:	at

II. Vokal Pendek:

ـَ	:	a	ـِ	:	i	ـُ	:	u

III. Vokal Panjang:

ـا	:	ā	ى	:	ī	ـو	:	ū

IV. Diftong:

او	:	aw	اى	:	ay

DAFTAR ISI

DAFTAR TABEL

DAFTAR GAMBAR

BAB I
PENDAHULUAN

Tujuan paling prinsip dari pendidikan adalah meenciptakan
manusia yang mampu melakukan hal hal baru, tidak hanya
mengulangi apa yang dilakukan generasi sebelumnya:
manusia yang kreatif memiliki daya cipta dan penemu
(Jean Piaget)

BAGIAN PERTAMA
MENCERAP AKAR MASALAH, MENEGUHKAN EKSISTENSI MADRASAH

SECARA historis, madrasah merupakan transformasi lembaga pendidikan Islam tradisional, yakni pesantren.[1] Dan secara kultural pesantren adalah bentuk adaptasi dan islamisasi sistem pendidikan masa Hindu-Budha.[2] Sebagaimana tergambarkan dalam historiografi tradisional bahwa pesantren adalah institusi pendidikan keagamaan yang menjadi rujukan untuk mengembangkan nilai-nilai kesalehan Islam. Harapannya, alumni pesantren memiliki kesalehan individu sekaligus kesalehan sosial. Dan setelah kembali ke masyarakat mampu menjadi suri tauladan sekaligus kader dakwah.[3] Sebagai lembaga pendidikan sekaligus lembaga keagamaan dengan tradisi besarnya (*great tradition*),[4] pesantren telah membuktikan kiprahnya dalam mencerdaskan kehidupan umat.

Seturut berjalannya waktu, pesantren dipandang kurang mampu membekali santrinya dengan kompetensi praktis untuk berkarya, terutama dalam sektor formal.[5] Pandangan ini mendorong

[1] Nurcholis Madjid, *Bilik-Bilik Pesantren* (Jakarta: Paramadina,1997), 23. Lihat: Supaat, Model Transformasi Madrasah sebagai Sekolah Umum Berciri Khas Islam, 2009, 110-135.

[2] M.Habib Moestopo, *Kebudayaan Islam di Jawa Timur: Kajian Beberapa Unsur Budaya Masa Peralihan* (Yogyakarta: Jendela, 2001), 150. Lihat juga: Sri Sutjiatiningsih & Slamet Kutoyo, *Sejarah Pendidikan Daerah Jawa Timur* (Surabaya: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Kebudyaan Daerah, 1986), 51.

[3] Joko Sayono, *"H zistoriografi Pesantren: Perspektif Metodologis antara Ada dan Tiada",* Makalah, 2001, 3.

[4] Martin Van Bruinessen, *Kitab Kuning Pesantren dan Tarekat: Tradisi-Tradisi Islam di Indonesia* (Bandung: Mizan, 1995),

[5] Dr Karel Steenbrink dalam *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam Dalam Kurun Modern* menggambarkan dengan baik bagaimana heroisme peran serta masyarakat dalam membangun lembaga pendidikan berbasis masyarakat seperti madrasah dan pesantren. Seakan ada yang hilang, madrasah oleh pemerintah kolonial Belanda diposisikan sebagai sekolah kelas dua, tak bermasa depan serta melulu belajar agama dan diharamkan mempelajari ilmu umum. Politik ini jelas menandakan adanya dualisme dan keberpihakan pemerintah terhadap posisi madrasah. Bagi pemerintah kolonial Belanda, tak mungkin madrasah mampu mengikuti pola pembelajaran seperti di sekolah umum, mengingat masyarakat madrasah dipandang tak mampu membangun dan mengembangkan sikap

para tokoh muslim lulusan Timur Tengah tergerak membuat format pendidikan baru dengan mengadopsi sistem persekolahan Barat dengan nama madrasah. Setidaknya ada 3 hal yang mendasari lahirnya madrasah sebagai bentuk modernisasi sistem pendidikan pesantren: (1) upaya pembaharuan pendidikan Islam untuk merespon atas politik pendidikan Hindia Belanda terhadap pribumi; (2) terlalu kuatnya orientasi sistem pendidikan pesantren pada ilmu-ilmu agama (*'ubûdiyyah*), dan kurang memberikan perhatian pada masalah sosial, politik, ekonomi, budaya dan kemapuan-kemampuan praktis lainnya; (3) sistem pendidikan pesantren dipandang tidak sistematis bila dibandingkan dengan sistem persekolahan yang diperkenalkan kolonial Belanda, yang berujung pada tidak diakuinya sistem pendidikan pesantren karena dianggap kurang memberikan kemampuan pragmatis santrinya.[6]

Baru pada era kemerdekaan terutama di era Orde Baru, madrasah mulai mendapat perhatian pemerintah di bawah naungan dan pengelolaan serta pengawasan Kementerian Agama. Oleh karenanya, meskipun telah mengadopsi sistem persekolahan namun pelajaran ilmu agama masih mendominasi struktur isi kurikulum madrasah. Jadi tidak mengherankan jika madrasah dikenal sebagai "sekolah agama".

Kala itu pemerintah mengeluarkan kebijakan penting dan strategis sebagai upaya memperbaiki kelembagaan dan pengelolaan

---

kritis karena fokus mereka melulu agama dan persoalan-persoalan keakhiratan. Selain itu, komunitas madrasah juga dipandang tak memiliki kepedulian terhadap perkembangan ilmu-ilmu kontemporer yang berbasis sains dan teknologi. Bahkan dengan nada menyindir dan terkesan nyinyir, Steenbrink dalam penelitiannya menyebutkan bahwa desain politik pendidikan madrasah memang disengaja dalam rangka mempersiapkan lulusannya untuk menjadi pegawai negeri (*white collar job*) saja. Selain itu komunitas madrasah juga selalu menyebarkan paradigma bahwa pendidikan umum jauh lebih mahal daripada pendidikan agama. Saat itu bahkan para guru pendidikan umum kebanyakan bergaji lebih tinggi daripada guru agama serta enggan untuk terjun ke daerah pelosok. Keadaan inilah yang salah satunya menyebabkan mengapa ketika masyarakat di daerah perdesaan mendirikan madrasah sering kesulitan mendapatkan guru mata pelajaran umum, karena tak mampu membayar gaji mereka. Pendek kata, madrasah adalah potret gotong-royong keagamaan bermodalkan semangat, tapi didesain tanpa strategi yang jelas dan sistematis pada semua aspek kebutuhannya. Posisi marginal ini terus bertahan hingga, paling tidak, sampai tahun 2003 ketika pemerintah menetapkan posisi madrasah dalam satu kerangka sistem penyelenggaraan pendidikan yang sejajar dan sederajat dengan sekolah umum sebagaimana digariskan dalam Undang-Undang No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Steenbrink, K. A., *Pesantren Madrasah Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern* (Jakarta, LP3ES, 1986).

[6] Maksum, *Madrasah: Sejarah dan perkembangannya* (Jakarta: Logos, 1999), 114.

madrasah melalui kebijakan formalisasi berupa menegerikan sejumlah madrasah yang sudah ada sesuai kriteria pemerintah, dan mendirikan madrasah-madrasah negeri yang baru. Selain itu, pemerintah juga menstrukturisasi madrasah dengan mengatur penjenjangan dan perumusan kurikulum yang cenderung sama dengan penjenjangan dan kurikulum sekolah-sekolah di bawah naungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.[7]

Pun pemerintah melalui kementerian agama mengeluarkan Keputusan Menteri Agama Nomor 52 Tahun 1971 tentang Kurikulum Madrasah yang kemudian melahirkan Kurikulum Tahun 1973. Struktur dan materi dalam kurikulum ini mencerminkan perkembangan yang baik untuk mengarahkan madrasah sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional. Dan pada 1975, keluarlah kebijakan pemerintah dalam format Surat Keputusan Bersama (SKB) Tiga Menteri tentang perbaikan mutu pendidikan pada madrasah. Misi implisit dari SKB ini adalah pengakuan kesetaraan antara madrasah dengan sekolah umum, khusus untuk lulusan MA bisa melanjutkan ke perguruan tinggi umum.

Eksistensi madrasah menjadi menjadi kuat secara politis dan yuridis dengan lahirnya Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, dan Peraturan Pemerintah Nomor 28 dan 29 Tahun 1990 di mana madrasah mendapat predikat atau nama baru sebagai "sekolah umum yang berciri khas Islam".[8]

[7] Depag RI, *Profil Madrasah Aliyah* (Jakarta: Emis DEPAG RI, 2005), 9-14. Formalisasi ditempuh dengan menegerikan sejumlah madrasah sesuai dengan kriteria yang ditetapkan oleh pemerintah, disamping mendirikan madrasah-madrasah negeri baru. Sedangkan strukturisasi dilakukan dengan mengatur penjenjangan dan perumusan kurikulum yang cenderung sama dengan penjenjangan dan kurikulum sekolah-sekolah dibawah naungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

[8] Meskipun demikian, tampaknya masih banyak pekerjaan rumah yang harus dikerjakan oleh madrasah. Karena, secara birokratis keberadaan madrasah bukan di bawah Departemen Pendidikan Nasional, melainkan di bawah dan menjadi tanggung jawab Departemen Agama. Posisi dilematis ini entah dengan sengaja diciptakan atau tidak, tetapi semua bermula dari persoalan undang-undang desentralisasi yang mengamanatkan agar persoalan agama tidak termasuk hal yang harus didesentralisasikan. Madrasah tetap berada dalam perangkap dualisme lainnya, yaitu apakah masuk ke bidang agama atau bidang pendidikan. Jawaban sementara ini ada pada garis kebijakan dan strategi yang diterakan dalam Undang-Undang Sisdiknas di atas. Kegamangan karena posisi 'in between' madrasah memang belum sepenuhnya teratasi. Di zaman sebelum adanya UU Sisdiknas, misalnya, kurikulum madrasah adalah 70% pelajaran agama dan 30% pelajaran umum. Pasca-UU Sisdiknas posisinya malah terbalik, yaitu 70% kurikulumnya pendidikan umum dan 30% pendidikan agama. Perubahan ini sangat mengganggu struktur madrasah secara umum sehingga dapat dibayangkan bagaimana lulusan madrasah jadinya. Padahal di zaman Orde Baru ketika Departemen Agama

Tindak lanjut dari regulasi tersebut keluarlah Keputusan Menteri Agama Rl Nomor 372 Tahun 1993 tentang kurikulum Pendidikan Berciri Khas Islam. Pun keberadaan madrasah dalam sistem pendidikan nasional semakin kokoh dengan keluarnya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003. UU ini menegaskan bahwa antara madrasah dan sekolah memiliki kedudukan yang sama.[9] Hanya saja, keduanya memiliki muatan kurikulum yang beda, yakni mata pelajaran pendidikan agama pada madrasah lebih banyak dibandingkan sekolah umum.

Dengan format barunya ini kurikulum madrasah diperbaharui dengan kurikulum 1994 dengan perbandingan alokasi waktu antara 16-18% untuk pelajaran agama dan antara 82-86% mata pelajaran umum, dengan catatan alokasi waktu mata pelajaran umum muatan nasional diberlakukan 100% sama dengan sekolah umum setingkat. Kebijakan ini berkonsekuensi pada seluruh proses pengembangan madrasah yang terdiri dari lembaga, struktur, kurikulum, materi dan konsep dasar lainnya berada pada satu paket, sebagaimana telah lama diperjuangkan sebelum kemerdekaan.

Sebagai sekolah umum dengan ciri khas Islam, madrasah diharapkan menjadi lembaga pendidikan plus dengan keunggulan komparatifnya, yaitu lebih menekankan pada pendidikan agama dan akhlak (moralitas), di samping tentu pada penguasaan mata pelajaran umum.

---

memberlakukan sekolah tingkat menengah seperti pendidikan guru agama (PGA), para lulusannya memiliki keterampilan berbahasa Arab sangat baik. Bahkan di zaman Menteri Agama Munawir Syadzali, proyek Madrasah Aliyah Program Khusus (MAPK) sebenarnya juga sangat menjanjikan. Seperti Departemen lainnya di Republik ini, tradisi ganti menteri berubah kebijakan adalah hal yang juga berlangsung di Departemen Agama. Dibutuhkan konsistensi dan strategi pengembangan madrasah yang fokus dan terarah. Begitu banyak energi dan kreativitas pada komunitas madrasah yang belum terjamah dengan perencanaan program yang baik. Bahkan dukungan masyarakat yang menjadi kekuatan madrasah selama ini pun seakan pergi entah ke mana. Ketergantungan masyarakat madrasah pada pemerintah harus dikurangi, mengingat mayoritas madrasah memang milik masyarakat. Partisipasi masyarakat yang menjadi kekuatan madrasah selama ini harus menjadi prioritas untuk dibangun dan dikembangkan kembali.

[9] Pada pasal 17 ayat (2) dan 18 ayat (2): (2) “Pendidikan dasar berbentuk Sekolah Dasar (SD) dan Madrasah Ibtidaiyah (MI) atau bentuk lain yang sederajat serta Sekolah Menengah Pertama (SMP) dan Madrasah Tsanawilah (MTs), atau bentuk lain yang sederajat” (Pasal 17). (2) “Pendidikan menengah berbentuk Sekolah Menengah Atas (SMA), Madrasah Aliyah (MA), Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), dan Madrasah Aliyah Kejuruan (MAK), atau bentuk lain yang sederajat” (Pasal 18).

Dengan ciri khas[10] tersebut madrasah mampu menjadi "pendidikan alternatif" di tengah kegelisahan masyarakat akan kurangnya pemahaman nilai agama dalam kehidupan sehari-hari. Hal positif lain yang mendukung keunggulam madrasah adalah kenyataan kecenderungan *new attachment* kepada Islam dan lahirnya *Muslim rising middle class* pada masyarakat yang semakin berusaha mendapatkan pendidikan Islam yang berkualitas bagi anak-naknya.[11]

Fakta ini sekaligus menjadi peluang dan tantangan bagi madrasah untuk mampu memenuhi harapan para *stakeholder*, khususnya orang tua murid yang menghendaki anak-anaknya memperoleh pengetahuan agama dan umum secara memadai khususnya untuk tingkat Aliyah (MA), sehingga kelak bisa bekerja dan memperoleh penghasilan yang layak untuk bekal kehidupannya.

MASIH JAUH PANGGANG DARI API

Bertolak dari posisi ideal madrasah dengan segala peluang dan tantangannya, dalam konteks Kudus, realitanya masih jauh panggang dari api. Sebagai periset yang lahir dan tinggal di Kudus, Ihsan menemukan adanya fakta cita ideal madrasah –dengan segala keunggulan dan kelebihannya– belumlah sepenuhnya terwujud. Memang beberapa madrasah sudah menunjukan ke arah madrasa yang ideal, namun itu tidak bisa menggambarkan keadaan madrasah secara umum. Tidak mengherankan manakala muncul fenomena banyaknya madrasah yang tidak mampu mengimplementasikan kurikulum sesuai dengan proporsi yang seharusnya. Hal ini disebabkan antara lain karena keterbatasan waktu (durasi maupun frekuensi), sumberdaya manusia (pengelola, guru maupun tenaga kependidikan lainnya), sarana dan prasarana (infrastruktur kependidikan) maupun lingkungan pendidikan yang kurang kondusif bagi berlangsungnya proses pendidikan berkualitas.

[10] Zakiah Daradjat menyatakan ciri khas Islam adalah kurikulum madrasah mengajarkan pengetahuan umum yang sama dengan sekolah-sekolah umum sederajat. Yang membedakan madrasah dengan lembaga pendidikan umum adalah proporsi pengetahuan agama yang diberikan, oleh karenannya lembaga pendidikan ini dikelola oleh Departemen Agama. kekhasan lain yang lebih penting dan esensial adalah bahwa pembinaan jiwa agama dan akhlak anak didik adalah tujuan utamanya. Karena itu pendidikan dan pengajaran di madrasah diarahkan pada pembinaan keyakinan agama, sehingga ajaran Islam menjadi pedoman hidup bagi peserta didik. Hal ini didasarkan pada keyakinan bahwa tujuan hidup seorang muslim adalah untuk mencapai kebahagiaan dunia dan akhirat.

[11] Azyumardi Azra, *Surau: Pendidikan Islam Tradisional dalam Transisi dan Modernisasi* (Jakarta: Logos, 2003), 54.

Tingginya angka *miss-match* para guru pada bidang tertentu, kurangnya alokasi waktu pembelajaran, rendahnya kemampuan penguasaan ilmu agama para lulusan madrasah, masih tingginya angka ketidaklulusan pada Ujian Nasional, adalah realitas yang perlu mendapatkan perhatian dan jalan keluar.

Selain itu, problem lain yang menjadi kegelisahan terkait dengan *output* MA adalah rendah atau berkurangnya kemampuan dan kompetensi keagamaan (penguasaan pengetahuan agama Islam), sehingga ciri khas Islam sebagai identitas dan jati diri madrasah menjadi tidak atau kurang kelihatan. Melihat realita ini, tidak mengherankan jika masyarakat menilai sebagian besar lulusan MA saat ini kehilangan jati diri kemadrasahannya –sesuai konteks historis lahirnya madrasah sebagai lembaga pendidikan kader calon ulama. Sementara penguasaan atau capaian hasil belajar bidang sains atau pengetahuan umum jauh ketinggalan bila dibandingkan SMA.

Untuk mengejar ketertinggalan dan melengkapi kekurangan itu, muncul fenomena beberapa MA di Kudus yang menyelenggrakan sistem pendidikan dengan mengadopsi sistem pendidikan pesantren. Langkah ini ditempuh antara lain untuk menambah jam pembelajaran sehingga memungkinkan proses penguatan dan pengayaaan materi kurikuler sesuai standar isi. Khusus terkait materi Pendidikan Agama Islam, sistem ini dijadikan sebagai media untuk implementasi pengembangan kurikulum, baik dalam arti *subject matter* maupun sistem dan model pembelajarannya. Bagaimana hasil program tersebut serta apa saja kendala yang dihadapi adalah hal penting untuk dikaji lebih lanjut, baik hasil maupun pemecahannya.

Dari uraian di atas tergambarkan bahwa madrasah sebagai lembaga pendidikan telah mendapatkan pengakuan tidak hanya setara dan sedarajat tetapi sama dengan sekolah umum. Pengakuan ini merupakan produk kebijakan sebagai respon atas tuntutan dan aspirasi umat Islam yang secara politis dan yuridis telah mengokohkan eksistensi madrasah dalam sistem pendidikan nasional dengan predikat "sekolah umum berciri khas agama Islam".

Tentunya pengakuan ini berkonsekuensi pada semakin beratnya tugas dan beban yang dipikul madrasah dalam mewujudkan

predikatnya. Sebagai "sekolah umum" madrasah berkewajiban memberikan pengetahuan umum yang sama dengan SMA, dan sebagai "madrasah" ia tidak bisa tidak harus mewujudkan ciri khas Islam. Di satu sisi pengakuan ini telah memberi apa yang selama ini diperjuangkan umat Islam, namun pada sisi lain pengakuan ini menjadi ujian berat bagi madrasah karena realitas obyektif berbagai keterbatasan yang ada. Agar peluang dan kesempatan yang diberikian kepada madrasah berbuah positif bagi madrasah, maka dipandang perlu mencari solusi atas berbagai kelemahan tersebut.

VISI DAN IMPLEMENTASI - SEBUAH IKHTIAR PENEGUHAN

Penulisan topik dalam buku ini merupakan ikhtiar Ihsan dalam memberikan solusi bagi peningkatan kualitas madrasah yang ideal. Ihsan mengambil lokasi riset di Kudus dan mengulas tiga aspek pengelolaan MA sebagai lembaga pendidikan. *Pertama*, desain PAI pada MA di Kudus. *Kedua*, implementasi kurikulum PAI pada MA di Kudus. *Ketiga*, perumusan model penguatan kurikulum PAI pada MA di Kudus yang kompatibel dengan standar nasional pendidikan dan ekspektasi masyarakatnya. Ketiga aspek ini memotret sudut pandang sejauh mana telah sejalan atau mewujudkan ciri khas Islam, yaitu pendidikan yang menjiwai ajaran Islam dan pendidikan yang berlandaskan nuansa keagamaan.

Ihsan mengelaborasi hasil risertnya dan membahasnya dalam buku ini. Tidak hanya deskripsi realitas pengelolaan MA di Kudus semata, namun lebih konkrit, yakni pada ikhtiar memberikan tawaran desain pendidikan Islam dan model impementasi kurikulum PAI serta pengelolaan MA, terutama untuk penguatan Pendidikan Agama Islam dalam rangka mewujudkan jati diri kemadrasahan.

Dus, secara teoritis, melalui ikhtiar Ihsan di buku ini, mampu memberikan sumbangsih bagi pengembangan ilmu, khususnya ilmu pendidikan Islam. Dan sebagai karya ilmiah, tentunya buku ini bisa menjadi rujukan bagi peningkatan kualitas pendidikan Islam, khususnya madrasah. Pengelola madrasah –guru dan tenaga kependidikan lainnya– dapat menjadikan buku ini sebagai rujukan untuk merumuskan implementasi kurikulum MA sesuai standar nasional pendidikan dan tetap mempertahankan jati diri madrasah, serta memenuhi ekspektasi masyarakat.

MADRASAH DALAM KHAZANAH PUSTAKA

Sebelum mengkaji soal sinerginya kurikulum madrasah dengan cita-cita luhur pesantren, untuk menambah khazanah terkait madrasah, ada baiknya menilik sejumlah literatur dan riset yang sudah ada. Karel A. Steenbrink (1994) "*Pesantren Madrasah Sekolah: Pendidikan Islam dalam kurun Modern*" telah memberikan pemahaman tentang madrasah dari perspektif sejarah dan beberapa kebijakan dan politik pendidikan kolonial Belanda yang sangat dipengaruhi dua hal, yaitu misi kristenisasi dan politik. Nampak sekali dalam berbagai keputusan para pejabat kolonial Belanda, implisit maupun eksplisit, adalah untuk penyebaran agama Kristen dan pelanggengan kekuasaan kolonialnya.

Fakta itu kemudian menghadapkan orang Indonesia yang mayoritas muslim pada keputusan untuk menolak politik pendidikan Belanda yang cenderung diskriminatif terhadap orang-orang pribumi muslim. Karena tidak mengakui bahkan cenderung memojokkan sistem dan lembaga pendidikan orang-orang pribumi muslim, maka para tokoh muslim waktu itu mengambil sikap oposisi dan menjauhkan diri (*'uzlah)* dari segala macam bentuk pendidikan yang diperkenalkan pemerintah.

Masih dalam konteks sejarah, Maksum telah berhasil mengkolaborasi aspek historis madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam dalam konteks klasik secara global maupun konteks Indonesia. Meskipun secara historis nomenklatur madrasah berasal dari akar kata Arab, namun muatan konotasinya sebagai lembaga pendidikan sangat jauh berbeda dengan di Timur Tengah. Madrasah awal kelahirannya adalah sebagai media penyebaran ajaran Islam yang didasarkan atas madzhab tertentu, berbeda dengan madrasah di Indonesia yang merupakan penopang dakwah Islam di nusantara yang tidak didasarkan atas faham atau madzhab keagamaan tertentu. Dengan demikian, madrasah sampai pada perkembangan terkini sangat bisa dimengerti jika kemudian mendapatkan posisi dan eksistensi yang sejajar dengan lembaga pendidikan lain. Bahkan saat ini, madrasah telah sama dan seistilah dengan sekolah.

Sedangkan Mastuhu (1994) lebih melihat pendidikan Islam dalam pespektif lebih luas yang meliputi semua kegiatan keagamaan yang dilakukan muslim dalam berbagai bentuknya. Pemetaan

pesantren sebagai sebuah sistem pendidikan dalam konteks dan sejarah pendidikan di Indonesia tetap eksis dan berkembang sampai saat ini karena mampu menyesuaikan diri dengan konteks dan dinamika masyarakat. Terkait dengan kelembagaan pendidikan Islam, catatan penting dari penelitian ini, banyak pesantren dalam perkembangannya kemudian membuka sistem pendidikan madrasah yang mengajarkan ilmu-ilmu non agama, yang disebut dengan "ilmu pengetahuan umum". Pemetan tersebut oleh Ronald Alan Lukens-Bull dan M. Ridlwan Nasir mempertegas pemetaan dan pengembangan pendidikan Islam pesantren ke arah pendidkan formal. Dua kategori yang berhasil diidentifikasi oleh Mas Rony adalah "pendidikan sekuler disertai pendidikan keagamaan" di pesantren Tebu Ireng dengan desain pendidikan ngaji, pengalaman dan sekolah dan "pendidikan agama dengan pendidikan sekuler" di pesantren An Nur dengan tekanan yang sama plus ketrampilan. Sedangkan M.Ridlwan Nasir mengkomparasikan tiga pesantren besar dalam mengelaborasi kepemimpinan pesantren dan judgment terhadap pola kepemimpinan yang paling efektif serta hal-hal penting yang harus dikembangkan menghadapi globalisasi.

Dari realitas itu, Azyumardi Azra mengkaji dua kategori sekolah Islam di Indonesia. *Pertama* sekolah Islam yang meniru model sekolah negeri yang berada di bawah Departemen Pendidikan Nasional dengan memberi penekanan khusus pada pelajaran agama; *kedua* sekolah dalam bentuk madrasah yang pada perkembangannya teguh berpegang pada tradisi – menyajikan pelajaran agama dalam jumlah yang banyak– pun memiliki ciri dengan sistem pendidikan modern dan mata pelajaran modern (umum). Ini sejalan dengan pemberlakukan UU Sistem Pendidikan Nasional No. 2 Tahun 1989, madrasah harus menerapkan kurikulum nasional 1994 yang ditetapkan Diknas, maka madrasah pada dasarnya sepadan dengan sekolah. Perbedaannya dengan sekolah umum, di samping madrasah menggunakan kurikulum sekolah umum 100% juga memberikan mata pelajaran agama Islam dengan jumlah relatif banyak. Inilah yang membuat madrasah "lebih Islami" dari pada sekolah lainnya. Respon umat Islam terhadap sekolah Islam dan madrasah di satu pihak, dan perkembangan masyarakat dan teknologi di pihak lain memunculkan sekolah elit muslim atau sekolah Islam unggulan yang menjadi alternatif pendidikan Islam.

Sayangnya jenis sekolah ini hanya untuk masyarakat kalangan elit karena berbiaya mahal. Orangtua muslim pada umumnya mempercayai bahwa lingkungan madrasah dan sekolah elit muslim lebih aman dibandingkan dengan lingkungan sekolah umum.

Dinamika ini kemudian menarik perhatian A. Mukti Bishri untuk melihat dinamika madrasah model unggulan dan terpadu dalam tinjauan kebijakan. Secara garis besar, kebijakan pemerintah ingin menciptakan institusi madrasah yang unggul dan efektif (*excelent madrasah), terutama dari sisi implementasi* kebijakan, pengembangan sumber daya, sarana dan prasarana, manajemen kesiswaan, peningkatan manajerial kepala madrasah dan pengembangan kurikulum. Artinya dari sudut biaya maupun kelengkapannya sangat terbatas dan tidak mampu memberi layanan pendidikan kepada masyarakat secara menyeluruh.

Sementara dalam analisis Nur Ahid dan Andi Malla, lebih melihat bahwa madrasah selalu tidak bisa berkembang bahkan maju secara maksimal karena senantiasa menghadapi problem kebijakan yang fundamental. Sehingga beberapa institusi terobosan dan unggulan madrasah model, terpadu, ketrampilan, senantiasa kandas di tengah jalan karena tidak adanya grand desain yang jelas dari pemerintah (Depag RI).

Melihat realita yang ada, sesungguhnya madrasah telah mengalami transformasi luar biasa, baik dari sisi kelembagaan maupun proses kurikulumnya. Khazin dan Supaat berhasil menggambarkan dan mengkalsifikasi madrasah menjadi dua kelompok: madrasah favorit dan tidak favorit. Menurut Khazin, madrasah menjadi favorit berkat kemampuan dan kerja keras pengelolanya dalam mengembangkannya, gambaran madrasah ideal yang mempunyai kelengkapan fasilitas pendidikan dan lulusannya mendapatkan tempat di masyarakat. Untuk mewujudkan madrasah yang ideal ini, bisa dengan cara meningkatkan mutu pengetahuan umum dan agamanya. Pengetahuan umum dilakukan dengan penambahan jam pelajaran dan fasilitas penunjangnya. Sementara untuk agama dengan penciptaan lingkungan yang kondusif.

Sedangkan Supaat berkesimpulan bahwa Secara politis perubahan madrasah menjadi sekolah umum berciri khas agama Islam sejak lahirnya UUSPN No. 02 tahun 1989 dan revisinya

UUSPN No. 20 tahun 2003 menjadi semakin kuat posisinya, setara dan sederajat dalam bidang pendidikan. Kendati masih banyak menghadapi problematika yang sangat kompleks. Setidaknya ada empat hal mendasar yang menjadi kendala bagi madrasah, yaitu keterbatasan sarana dan prasarana pendidikan; kurikulum belum mampu memenuhi kebutuhan; keterbatasan SDM; orientasi akademik dan dikotomi ilmu.

Bertolak dari beberapa sumber riset dan pustaka di atas, ada persoalan mendasar yang masih terlewatkan dan perlu diperjelas agar madrasah mampu mengisi ruang eksistensinya sebagai sekolah umum untuk berprestasi sebagaimana sekolah umum dan tetap eksis dengan karakter dan jati dirinya sebagai lembaga pendidikan Islam yang lahir dari pesantren.

BAGIAN KEDUA
MENGKAJI MADRASAH DALAM DUA KEPAKAN SAYAP

MADRASAH lahir sebagai lembaga dakwah dan utamanya sebagai lembaga pendidikan. Fenomena madrasah sebagai sekolah umum yang semakin diminati masyarakat, terutama ummat Islam untuk mendidik anak-anaknya menjadi muslim yang shalih, menjadi sebuah kenyataan yang strategis. Artinya, madrasah dipercaya sebagai lembaga pendidikan Islam yang bisa mendidik murid menjadi *tafaqquh fi al-din* dan sekaligus memberi peluang studi lanjut ke perguruan tinggi maupun ke pesantren lanjutan. Akan tetapi degradasi kualitas madrasah menghasilkan *out put* dan *out come* yang mumpuni ilmu agama dan berperilaku agama yang baik masih menjadi tanda tanya besar.

Persoalan pokoknya adalah bagaimana madrasah mampu mengembangkan dua sayap pendidikan agama dan umum (tanpa mendikotomikan) secara seimbang agar peserta didik dan hasil didikannya, terampil ilmu agama dan umum yang *compatible* sesuai harapan masyarakat muslim.

SEBUAH METODOLOGI

Buku karya Ihsan ini adalah sebuah riset yang pengerjaannya telah melalui proses akademis dan telah teruji keabsahannya. Ihsan menghabiskan kurang lebih tiga tahun sehingga bisa merusmukan bagaiaman seharusnya model penguatan PAI pada MA di Kudus yang akan diuraikan dalam bab selanjutnya.

Secara metodologis riset yang Ihsan lakukan terbagi dalam dua tahap. *Pertama*, mendeskripsikan realitas desain dan implementasi pendidikan agama Islam pada MA di Kudus secara menyeluruh sebagai lembaga pendidikan. Dari temuan deskriptif tahap pertama ini selanjutnya menjadi dasar menuju tahap *kedua*, yaitu perumusan model penguatan PAI pada MA di Kudus. Guna mendapat gambaran utuh dan menyeluruh terkait apa dan bagimana realitas PAI pada

MA di Kudus maka, riset dalam buku ini menggunakan kualitatif naturalistik.

Secara filosofis, pengumpulan dan analisis riset ini mengacu pada *Post-positivisme-Phenomenologi*,[1] karena secara teoritik, sasaran maupun data riset lebih kompatibel dengan pendekatan kualitatif. Selain itu, jawaban atas pertanyaan riset ini memerlukan keterangan kualitatif karena terkait pandangan dan perilaku informan yang tidak bisa dijelaskan dengan metode kuantitatif. Meski begitu, buku ini tetap menggunakan keterangan atau data kuantitatif guna membantu dan mendukung penjelasan berbagai fenomena yang bersifat kualitatif.

Pemilihan pendekatan naturalistik dalam penelitian ini didasarkan atas asumsi bahwa fenomena sosial dengan berbagai tampilannya tidak lepas dari konteks atau seting alamiahnya, karena sebagai fenomena sosial, aktivitas pendidikan selalu terkait berbagai aspek dan dimensinya. Dan agar mendapat gambaran secara utuh, perlu metodologi yang mendukung dasar falsafah keilmuannya sehingga aspek ontologis, epistimologis dan aksiologis sebagai sebuah kajian ilmiah dapat dipertanggung jawabkan. Sebagaimana menurut Horse,[2] yang menyatakan, melalui pendekatan alamiyah bisa mendapatkan pemahaman dan penafsiran secara mendalam mengenai makna dari kenyataan dan fakta yang relevan. Dan meminjam istilah Nasution, penelitian kualitatif pada hakikatnya adalah mengamati orang dalam lingkungan hidupnya, berinteraksi dengan mereka, berusaha memahami bahasa dan tafsiran mereka tentang dunia sekitarnya.[3]

Senada dengan Horse, Lincoln dan Guba,[4] menuturkan, penelitian kualitatif paradigma alamiah (*naturalistic paradigm*) memiliki ciri-ciri khusus, yaitu; (1) kenyataan adalah ganda, tidak bisa dilihat secara parsial, tetapi merupakan keutuhan, (2) pencari tahu dan yang tahu aktif bersama, (3) hanya waktu dan konteks yang

---

[1] Noeng Muhadjir, *Metodologi Penelitian Kebijakan dan Evaluation Research* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2002), 17.

[2] Guba, E. G. & Lincoln, Y. S., *Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results Through Responsive and Naturalistic Approach* (San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1985), 35.

[3] Nasution, S., *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001), 27.

[4] Guba, E. G. & Lincoln, Y. S., *Naturalistic Inquiry* (California: Sage Publications Inc.,1985), 16.

mengikat hipotesis kerja (pernyataan ideografis yang dimungkinkan), (4) setiap keutuhan berada dalam keadaan mempengaruhi secara bersama-sama sehingga sukar membedakan mana sebab dan mana akibat, dan (5) inkuirinya terikat nilai.

Dan merujuk pada klasifikasi penelitian yang dikemukakan Best: (1) *historical research – describes* ***what was***, (3) *descriptive research - describes* ***what is,*** dan (3) *experimental research– describes* ***what will be,*** sesuai obyek dan eksplanasinya maka penelitian ini masuk kategori *descriptive research,* yaitu berusaha mengungkap dan menggambarkan apa yang terjadi dan bagaimana hasil perubahan yang terjadi pada MA di Kudus, baik pada aspek kelembagaan maupun kurikulum dan pembelajarannya. Sebagaimana dikatakan oleh Best penelitian deskriptif adalah: "*Descriptive research involves the description, recording, analysis, and interpretation of conditions that now exist. It involves some type of comparison or contrast and may attemp to discover relationships that exist between existing nonmanipulated variables".* [5]

Usai mendaptkan deskripsi realitas desain dan ragam implementasi kurikulum PAI pada MA, tahap selanjutnya adalah merumuskan model penguatan pendidikan agama Islam sebagai bentuk inovatif dalam rangka meningkatkan kualitas pendidikan dan pembelajaran, khususnya untuk meningkatkan penguasaan pengetahuan agama Islam. Secara metodologis pendekatan ini menggunakan *social action,* yakni peneliti terlibat langsung dan menyatu dengan subyek penelitian dalam berbagai aktivitas madrasah dan berpartisipasi aktif.

Tujuannya tidak hanya untuk memahami ragam fenomena dan persepsi *grass root* menggunakan interpretasi atas fakta dengan model emik dan etik saja, melainkan juga menggunakan logik interpretasi noetik. Hal ini perlu dilakukan karena fakta dan kebenaran moral *grass root* (*moral value*) yang akan diungkap tidak hanya fakta kesadaran responden tetapi juga fakta bawah sadar dan tak sadarnya responden.[6] Dengan langkah ini diharapkan dapat mengungkap dan merumuskan fakta tak terkatakan dari informan (*nature of reality*) untuk selanjutnya menjadi formula

[5] Best, J.W., *Research in education* (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1977), 15.

[6] Noeng Muhadjir, *Metodologi penelitian kebijakan dan evaluation research* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2002), 137.

penerjemahanan pemikiran sesuai konsep atau model yang ditawarkan dalam buku ini.

Secara teknis, pendekatan buku ini menggunakan *social action* yakni melalui *model discourses* dengan pendekatan phenomenologi *grounded,* yaitu mengarahkan lebih lanjut pemahaman subyek yang diteliti (*grass-root*) dan menuntunnya ke pemahaman pentingnya peningkatan kualitas *output* MA, tidak hanya kompetensi bidang pengetahuan umum belaka tetapi juga pengetahuan agama secara proporsional demi terwujudnya keunggulan komparatif dan kompetitif.[7] Langkah ini bisa mengintervensi pemikiran dan pemahaman *grass-root* agar berubah ke arah pemikiran dan pemahaman yang proporsional dan lebih maju. Adapun secara teknis pelaksanaan proses *discourses* dalam bentuk pemberian *text reading,* ceramah, dan diskusi secara berkelanjutan dengan individu atau kelompok terpilih sebagai representasi *grass-root*.

Untuk mengetahui dan mengukur sejauh mana pemahaman *grass-root*, langkah berikutnya melakukan komunikasi interaktif dan diskusi dengan responden terpilih secara berkelanjutan sampai responden benar-benar memahami konsep dan mampu melakukan perubahan implementasi hal-hal substantif madrasah sebagai keharusan kelembagaan.

Dengan mempertimbangkan banyaknya jumlah madrasah, siswa, orang tua siswa, guru dan para pihak yang terlibat dan berkepentingan terhadap implementasi substantif madrasah, maka komunikasi interaktif dan diskusi dilakukan terhadap individu terpilih dengan mempertimbangkan ketokohan dan pengaruhnya pada *grass-root*. Dengan teknik ini, harapannya ide dan gagasan dalam penelitian ini bisa secara sistematis terdiseminasi kepada mayoritas *grass-root* melalui *key actor* pada masing-masing MA.

KUDUS SEBAGAI LOKASI

Secara geografis, buku ini mengambil lokasi riset di Kabupaten Kudus. Pertimbangannya tidak hanya kemudahan teknis bagi Ihsan[8] yang notabene sebagai orang Kudus, tapi secara metodologis pemilihan lokasi ini sangat mendukung tercapainya kesempurnaan

[7] Ibid., 202-203.

[8] Ihsan terlahir sebagai seorang muslim, asli Kudus, terdidik dari lembaga pendidikan Islam “Madrasah”, bekerja pada lembaga pendidikan Islam dan berdomisili di Kudus. Sehingga bisa disebut bahwa Ihsan cukup banyak menyandang nilai, bahasa, dan agama informan penelitian ini.

dalam pengumpulan data. Kedudukan Ihsan sebagai orang Kudus dalam risetnya, bisa disebut sebagai "orang dalam" atau "pribumi". Posisi ini bisa membantu Ihsan dalam memahami, menafsirkan komunikasi dan perilaku tanpa kata, seperti gerakan raut muka; gerak-gerik; nada suara; atribut; dan simbol atau petunjuk lain yang tidak bisa dipahami "orang luar".

Ihsan menyadari, psosisinya sebagai orang dalam bisa menimbulkan bias dan cenderung subyektif dalam menafsirkan data. Seperti diingatkan oleh Denzin.[9] Menjadi orang dalam bisa menghalangi pengembangan hipotesis karena peneliti akan menerima nilai-nilai atau apa saja yang dikatakan informan tanpa mengkajinya lebih dalam. Namun dalam konteks riset yang Ihsan lakukan, baginya menjadi orang dalam lebih menguntungkan. Tentang hal ini, Jones berpendapat, sebagai orang dalam akan mampu menghasilkan data yang paling baik dan kredibel, sebab periset mengetahui perkembangan bahasa dan budaya yang sedang diriset.[10] Secara obyektif sebagai "orang dalam" periset memiliki cukup data atau informasi tentang obyek yang akan diriset.

Seperti dikatakan oleh Noeng Muhadjir, peran pengalaman orang lain dan pengalaman sendiri di masa lampau dapat saja direfleksikan sebagai pengganti observasi.[11] Keuntungan lain, menurut Hau'ofa dan Beng,[12] proses mempribumi memberikan manfaat yang unik karena periset bisa mendapat pengertian yang lebih baik dan bisa membina empati dengan jalan berbagi pengalaman pribadi dengan mereka yang sedang dikaji sehingga menumbuhkan kepercayaan subyek terhadap periset. Empati dan kepercayaan ini bermanfaat untuk mempengaruhi dan menuntun subyek ke arah pemahaman yang lebih proporsioanl tentang bagaimana seharusnya format dan pengelolaan MA yang tepat sesuai tuntutan dan dinamika perubahan zaman.

INSTRUMEN KUNCI

Mengingat kompleksitas dan beragamnya aktivitas pengelolaan MA sebagai institusi pendidikan, Ihsan, dalam buku ini memilah

[9] Denzin, N. K., *Interpretive biography* (Newbury Park - CA: Sage Publication, 1989), 31.

[10] Jones, BD, *Reconceiving Decision Making in Democratic Politics* (Chicago and London: The Universitis of Chicago Press, 1994), 40.

[11] Noeng Muhadjir, *Metodologi Penelitian Kebijakan dan Evaluation Research* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2002), 146.

[12] Sirozi, M., *Politik Kebijakan Pendidikan di Indonesia: Peran Tokoh-tokoh Islam dalam Penyusunan UU. No. 2/1989* (Leiden –Jakarta: INIS, 2004), 25.

dan memilih sampel komponen utama kegiatan MA. Dari sampel komponen itu, selanjutnya dipilih aktor utama pada masing-masing kegiatan untuk dijadikan informan secara *purposive*. Responden yang terpilih diitentifikasi untuk menentukan gradasi sesuai atribut yang melekat. Langkah ini diambil mengingat heterogenitas karakteristik, serta jumlah madrasah, guru, siswa, orang tua, tokoh agama atau kiai, dan para *stakeholder* lainnya yang berkepentingan terhadap madrasah.

Pertimbangan utama pemilihan dan penentuan subyek riset dalam buku ini adalah kesesuaian antara sumber informasi dengan permasalahan, guna mendapatkan informasi terkait realitas kelembagaan yang meliputi desain PAI, implementasi kurikulum PAI, serta perumusan model penguatan PAI pada MA di Kudus. Dan Ihsan mengelompokkan sumber informasi dalam buku ini dikelompokkan menjadi; (1) jaringan sumber informasi kunci (*key informan*), dan (2) dan jaringan informasi pendukung.

Jaringan informasi utama atau *key actor* yang diwawancarai adalah para siswa, orang tua siswa guru, kepala sekolah yang dipilih secara *purposive* dengan mempertimbangkan aspek kualitasnya, terkait penguasaan subyek pada tema atau obyek riset. Sedangkan jaringan informasi pendukung adalah para tokoh agama atau tokoh masyarakat, dunia kerja, lembaga pemerintah maupun non-pemerintah yang terkait langsung dengan madrasah.

Guna mempermudah pengumpulan serta kualitas data maka dilakukan pemilihan informan dari masing-masing madrasah yang dipilih secara purposif,[13] yaitu memilih beberapa madrasah sesuai dengan data yang dibutuhkan dengan tetap memperhatikan representasi sesuai klaster madrasah yang ada di wilayah Kudus. Selanjutnya, informan-informan tertentu yang ditentukan di lapangan dalam kegiatan analisis dan hipotesis kerja yang diperlukan atau setelah peneliti bisa menjaring informasi untuk menentukan sampel yang secara umum disebut *key informan* atau *key actors*.

Buku ini, jika ditilik dari sumber informasi dan data, ada dua sumber, yaitu: (1) *data collection from human sources*, dan (2) *data collection from non-human sources*.[14] Untuk sumber data jenis

[13] Noeng Muhadjir, *Metodologi Penelitian Kebijakan dan Evaluation Research* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2002), 41.

[14] Guba, E. G. & Lincoln, Y. S., *Effective evaluation: Improving the usefulness of*

pertama, teknik yang digunakan meliputi: observasi, wawancara, *discourses* melalui pemberian *text reading,* ceramah dan diskusi. Sedangkan untuk jenis data yang kedua teknik yang digunakan adalah dokumentasi.

A. Observasi

Guna memungkinkan pengumpulan data melalui pengamatan berperan dengan baik, Ihsan melakukan pengamatan secara langsung dan mendalam. Pengamatan ini memungkinkan periset mendapatkan informasi lengkap sesuai dengan *setting* yang dikehendaki. Bahkan periset tidak sekedar memperoleh data *visual perception* saja, tetapi juga mendapatkan data dari pendengaran, perasaan dan penciuman secara terpadu.[15] Pada dasarnya adalah melakukan kegiatan mengamati dan mendengarkan secermat mungkin sampai pada interaksi sosial, kedisiplinan, kinerja dan lain-lain.[16] Teknik ini lazim digunakan para antropolog, karena periset bisa aktif berinteraksi sosial dalam memburu data. Oleh karenanya, menurut Felick[17] selain wawancara, metode observasi menjadi salah satu metode penting dalam penelitian kualitatif karena periset terlibat aktif dan intensif. Derajat keterlibatan dalam observasi ini adalah pada tingkat (*complete participant*), akan tetapi peneliti tetap dapat diketahui oleh subjek penelitian tertentu. Dengan cara ini, hal-hal yang bersifat rahasia pun dapat diperoleh atau diungkap. Dalam hal ini peneliti secara legal administratif masuk menjadi bagian dari madrasah sebagai partisipan.

Melalui observasi, buku ini berhasil mengumpulkan dan mencatat segala aspek perilaku para pihak yang terlibat dalam implementasi PAI di 36 MA di Kudus. Data itu terkumpul langsung dari tangan pertama, bukan hanya cerita atau sajian dari sumber lain.

Namun, teknik ini juga memiliki kelemahan. Menurut Moleong,[18] ada tiga kelemahan teknik pengamatan, yaitu; (1) pengamat terbatas dalam mengamati, karena peranan dan kedudukannya, (2) pengamat

---

evaluation results through responsive and naturalistic approach (San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1985), 267-268.

[15] Felick, U., *An introduction to qualitattive research* (2nd ed.) (London: Sage Publications, 2002), 17.

[16] Moleong, L., *Metode Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001), 125.

[17] Felick, U., *An Introduction to Qualitattive Research* (2nd ed.) (London: Sage Publications, 2002), 17.

[18] Ibid., 26.

seringkali larut dalam kegiatan partisipasinya, sehingga kurang cermat dalam membuat catatan lapangan, dan (3) apabila pengamat tidak sempat menganalisis saat bertanya dan mengumpulkan data, maka akan mengalami kesulitan di akhir pekerjaannya, karena catatan sudah menumpuk. Agar terhindar dari kelemahan yang itu, Ihsan membatasi durasi pengamatan sehingga ada waktu yang tersedia untuk dapat mendeskripsikan data secara tuntas pada hari yang sama.

B. Wawancara Mendalam

Teknik wawancara digunakannya untuk mengumpulkan data dalam buku ini, tujuannya sebagaimana dikatakan Lincoln dan Guba,[19] yakni untuk mengkonstruksi orang, kejadian, kegiatan, organisasi, perasaan, motivasi, tuntutan, dan juga kepedulian. Teknik wawancara yang dipakai adalah wawancara terstruktur dan wawancara tak terstruktur. Dua teknik ini Ihsan gunakan dalam risetnya untuk mengumpulkan informasi persepsi dan aspirasi para pihak terkait desain dan implementasi substantif, kemudian mengarah pada perumusan model penguatan pendidikan agama Islam. Sedangkan teknik kedua untuk menemukan informasi secara umum perubahan desain dan implementasi kurikulum pendidikan agama Islam, pembelajaran dan sumber daya manusia yang ada di madrasah, terutama pendidik.[20]

C. Dokumentasi

Data hasil dokumentasi ini, Ihsan gunakan sebagai data pendukung atau pelengkap dalam buku. Sebagaimana dikatakan oleh Lofland,[21] sumber catatan dalam penelitian kualitatif ialah kata-kata dan tindakan, namum mengabaikan data yang berasal dari dokumen merupakan tindakan yang tidak benar.

Dokumen yang menjadi sumber data dalam buku ini adalah yang terkait dengan struktur kurikulum, pembelajaran dan para pelaku pendidikan di madrasah, baik yang berupa frekuensi kegiatan maupun data kuantitatif murni tentang jumlah yang bukan kegiatan.

---

[19] Guba, E. G. & Lincoln, Y. S., *Naturalistic Inquiry* (California: Sage Publications Inc.,1985), 270.

[20] Moleong, L., *Metode Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosda Karya), 135. Dalam wawancara terstruktur periset menetapkan sendiri masalah dan pertanyaan-pertanyaan yang akan diajukan sehingga hasilnya sesuai fokus persoalan. Berbeda dengan wawancara tak terstruktur, periset tidak menetapkan sendiri masalah pertanyaan-pertanyaan yang akan diajukan agar menadpatkan jawaban yang lebih umum.

[21] Ibid., 145.

Dan data dokumentasi itu berupa: (1) catatan yang berkaitan dengan sejarah madrasah yang diteliti, (2) jumlah siswa, (3) jumlah dan kualifikasi guru, (4) jumlah pegawai administrasi atau stataf tata usaha dan unsur lainya, (5) kurikulum, (6) profil perpustakan sekolah, (7) jumlah koleksi buku perpustakaan, (7) jumlah sarana penunjang proses belajar mengajar, (8) data kelulusan dan alumni, (9) dan data kuantitatif lainnya yang relevan dengan masalah penelitian ini.

Guna menjaga akurasi data yang didapat dan kesesuaiannya dengan persoalan, Ihsan telah melakukan telaah, berupa: (1) keaslian dokumen, (2) kebenaran isi dokumen, dan (3) relevansi isi dokumen dengan permasalahan yang dikaji dalam penelitian.[22]

D. *Focus Group Discusion*

Teknik terakhir agar data semakin sahih, Ihsan melakukan diskusi dengan kelompok terpilih sesuai tema dan kompetensi peserta. Agar diskusi berjalan sesuai arah dan fokus, Ihsan menggunakan teknik *discourses* dengan memberi *text discouses*. Secara khusus tujuan teknik ini untuk memfasilitasi informan terpilih ke arah pemikiran dan pemahaman yang lebih maju tentang esensi (desain) dan tujuan implementasi substantif penguatan PAI di MA.[23]

Secara teknis langkahnya adalah melalui pemberian *text reading* atau ceramah yang disesuaikan dengan kondisi informan atau *key actors*. Untuk mengetahui sejauh mana pemahaman informan tentang konsep yang ditawarkan melalui *text reading* atau ceramah, langkah selanjutnya adalah mencari umpan balik melalui teknik diskusi. Diskusi yang dimaksud tidak selalu bersifat formal tetapi bisa juga bersamaan dengan wawancara mendalam terhadap informan terpilih. Proses ini Ihsan lakukan secara terus menerus sampai informan dalam kelompok diskusi benar-benar memahami apa yang diinginkan oleh peneliti, sehingga diperoleh kesepahaman dengan informan.

---

[22] Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan, Pendeketan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2006), 68.

[23] Langkah ini dipandang penting karena sampai saat ini masih terjadi keragaman pemahaman terkait dengan status atau perubahan MA, aspek kelembagaan maupun kurikulum dan pembelajarannya. Hal ini karena menyangkut perubahan pemikiran dan cara pandang responden, maka teknik yang digunakan untuk maksud ini adalah dengan memberikan wacana (*discourses*), pada tahap awal kepada kelompok terpilih, tentang apa dan bagaimana desain dan implementasi kurikulum PAI, serta bagaimana penguatan pembelajarannya.

VALIDASI

IHSAN sebagai *human instrument* dalam buku ini telah menetapkan fokus risetnya, memilih informan sebagai sumber data, melakukan pengumpulan data, meneliti kualitas data, analisi data, menafsirkan data dan membuat kesimpulan atas temuannya. Tapi sangat dimungkinkan periset juga melakukan pengembangan instrumen untuk melengkapi data sekaligus sebagai data pembanding.[24]

Dalam buku ini, Ihsan melakukan pengembangan itu di lapangan, berupa pedoman wawancara, pedoman pengamatan, pedoman dokumentasi, dan teks *discourses*. Namun itu hanya digunakannya sebagai panduan, persoalan utama tetap digali dari lapangan secara alamiah. Begitu juga dengan instrumen *text discourses* yang tidak menjadi kebenaran mutklak karena bersifat wacana: akan selalu berkembang sesuai arah dan fakta di lapangan, sejauh tidak menyimpang dari konsep ideal tentang pendidikan berkualitas.

Untuk menjamin validitas data, Ihsan memakai teknik pendalaman penguasaan metodologis maupun substansi masalah yang diriset. Seperti dikatakan Sugiyono,[25] validasi peneliti sebagai instrumen dilakukan melalui pengujian dan pengukuran sejauh mana pemahaman periset pada metode penelitian kualitatif, penguasaan terhadap bidang yang diriset, kesiapan periset dengan obyek riset, baik secara akademik maupun logistik.

Pengujian validitas instrumen juga dilakukan dengan menggunakan metode *cross-check* dan melalui pertimbangan ahli (*expert judgment*).[26] Secara metodologis analisis data dalam buku ini terbagi dua tahap. Pertama, *analysis in the field*. Kedua, *analysis after data collection*. Pada tahap ini Ihsan melakukan analisis selama berlangsungnya proses pengumpulan data. Hasil

[24] Ibid., 68.

[25] Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan, Pendeketan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2006), 68

[26] Menurut Lincoln and Guba istilah kebergantungan digunakan sebagai substitusi istilah reliabilitas untuk penelitian non kualitatif. Yang dimaksud kebergantungan dalam penelitian ini adalah mengenai kejituan dan ketepatan instrumen pengukur. Lihat: Guba, E. G. & Lincoln, Y. S., *Naturalistic Inquiry* (California: Sage Publications Inc., 1985), 203. Agar reliabilitasnya akurat, metode yang digunakan adalah: (a) butir instrumen dibuat tepat, tidak mendua arti, (b) wawancara dan pengamatan, (c) pertanyaan dan kalimat yang jelas, lihat Moleong, L., *Metode Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosda Karya), 135.

yang diperoleh pada tahap ini berupa catatan lapangan (*fieldnote*) [27] atau *fieldwork.*[28] Dari sudut substansinya hasil analisis pada tahap ini berupa kesimpulan sementara atau hipotesis yang diperoleh dari hasil observasi, wawancara dan kajian dokumen dengan menggunakan model analisis induktif.

Data (kesimpulan) yang dari analisis tahap pertama lalu dikembangkan ke analisis tahap kedua, yaitu *analysis after data collection*. Pada tahap ini semua data dianalisis secara induktif dengan menggunakan analisis kualitatif deskriptif, yakni dengan menguraikan berbagai fenomena pengelolaan dan implementasi PAI secara verbal. Dan dengan ini, data buku berjudul *MADRASAH BERBASIS PESANTREN: Sebuah Model Penguatan Pendidikan Agama Islam Di Madrasah Aliyah,* bisa menjadi rujukan untuk merumuskan implementasi kurikulum MA sesuai standar nasional pendidikan dan meneguhkan ekssitensi jati diri madrasah.

PEMBAGIAN BAB

Merumuskan seperti apa seharusnya model penguatan PAI MA di Kudus yang kompatibel dengan standar nasional pendidikan dan ekspektasi masyarakat pengguna, perlu memulainya dengan mengkaji sistem PAI itu sendiri. Maka setelah di Bagian Pertama mengulas latar belakang penulisan buku dan metode riset dengan menggunakan periset sebagai instrumen kunci, Bagian Kedua akan mengelaborasi perspektif teoritik desain dan ruang lingkup PAI sebagai sebuah sistem.

Pada Bagian Kedua ini akan mengulas hakikat dan tujuan pendidikan Islam dan PAI. Pembahasan ini berangkat dari tesis bahwa pendidikan Islam sebagai sebuah institusi, maka kajian secara teoritik akan diarahkan pada dua lembaga pendidikan Islam yang menjadi fokus buku ini, yaitu Madrasah dan atau Sekolah Islam serta pesantren sebagai representasi sistem pendidikan Islam. Di Bagian Kedua, Ihsan juga menawarkan konsep kurikulum pendidikan Islam (PAI) serta paradigma baru pendidikan Islam yang mengelaborasi PAI *based to pesantren*.

---

[27] Bogdan, R.C. & Biklen, S. K., *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods,* (Boston: Allyn and Bacon, Inc.,1982), 150

[28] Guba, E. G. & Lincoln, Y. S., *Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results Through Responsive and Naturalistic Approach* (San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1985), 335.

Sementara Bagian Ketiga berisi uraian realitas Madrasah Aliyah di Kudus. Bab ini mendiskripsikan utuh realitas madrasah dengan problematikanya sebagai bahan analisis perumusan tipologi madrasah di Kudus. Bagian ini juga mengulas tipologi dan gambaran pesantren di Kudus dan menganalisanya guna mendapat model pengelolaan madrasah yang bisa menguatkan kembali PAI di MA.

Selanjutnya, Bagian Keempat berisi temuan konsep teoritik Madrasah Berbasis Pesantren sebagai rumusan model untuk menguatkan kembali PAI pada madrasah secara umum dan MA secara khusus, yang berbasis sistem nilai dan tradisi pesantren. Temuan dan sekaligus tawaran konsep ini dielaborasi secara utuh, terutama yang terkait dengan desain pendidikan agama Islam dan implementasi kurikulum PAI, baik sebagai kurikulum formal maupun kurikulum non formalnya (*hidden curiculum*). Tawaran Madrasah Berbasis Pesantren yang dipilah menjadi model yaitu Madrasah Pesantren (MP), Madrasah Lingkungan Pesantren (MLP) dan Madrasah Sistem Nilai Pesantrenn (MSNP).

Guna mempermudah konsep dan temuan model Madrasah Berbasis Pesantren rumusan Ihsan, buku ini menyimpulkannya secara singkat dan jelas pada Bagian Kelima yang lengkap dengan implikasi teoritis dan rekomendasi. []

BAB II
SISTEM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Sebutan yang bernuansa Barat seperti *Islamic Education* dan
sebutan keindonesiaan seperti Pendidikan Agama Islam dan
Pengajaran Islami juga seringkali dipakai, meskipun tetap
dengan menyebut beberapa catatan, pendidikan Islam dapat
dipandang memiliki desain metodologis yang lebih maju
Sajjad Husain & Ali Ashraf

BAGIAN PERTAMA
HAKIKAT DAN TUJUAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

GUNA menemukan rumusan permodelan penguatan PAI pada MA di Kudus yang kompatibel dengan standar nasional pendidikan dan ekspektasi masyarakat, membahas PAI sebagai sebuah sistem adalah sebuah keniscayaan. Tak mungkin bisa menemukan rumusannya secara benar dan akurat tanpa membas seluk-beluk PAI. Dan di bagian pertama ini akan mengulas perspektif teoritik desain dan ruang lingkup PAI sebagai sebuah sistem, yakni apa itu hakikat dan tujuan PAI.

HAKIKAT PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Secara umum kata pendidikan dapat dibedakan dalam dua makna, yaitu pendidikan sebagai "benda" dan pendidikan sebagai "proses".[1] Sebagai "benda", pendidikan memiliki dua makna, yaitu "lembaga pendidikan" dan "ilmu" atau lebih tepatnya ilmu pendidikan.[2] Sedangkan penambahan kata "Islam" pada kata pendidikan memberikan pengaruh perubahan makna, yaitu pendidikan yang dikelola atau dilaksanakan dan diperuntukkan bagi orang-orang Islam. Jadi istilah pendidikan Islam bersifat nyata dan empiris karena menunjuk pada nama salah satu wujud benda bermateri yaitu lembaga-lembaga pendidikan Islam, baik institusi atau lembaga pendidikan.[3]

Karena sifat institusional "kebendaan" ini, maka ketika pendidikan Islam secara konseptual dikembalikan pada tiga bentuk pengertian yang terkandung dalam istilah pendidikan, istilah

---

[1] H.A.R. Tilaar, *Pendidikan, Kebudayaan, dan Masyarakat Madam Indonesia,* (Bandung: Remaja Rosdakarva, 2000), 9.

[2] Abdul Munir Mulkhan, *Peran Konsorsium Pendidikan Islam dalam Pengembangan Ilmu Pendidikan Islam dan Peta Ilmu Pengetahuan,* makalah yang disusun dan disampaikan dalam Semiloka Ilmu Pendidikan Islam yang diselenggarakan oleh Konsorsium Pendidikan Islam IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta tanggal 21-26 Februari 2000.

[3] Abdul Munir Mulkhan, “Humanisasi Pendidikan Islam” dalam *Tashwirul Afkar*, Jurnal *Refleksi Pemikiran Keagamaan dan Kebudayaan*, Nomor 11 (2001), 17-26.

"Pendidikan Islam" lebih tepat digunakan untuk sebutan lembaga adan atau institusi pendidikan. Sedangkan kajian pendidikan Islam sebagai suatu ilmu tetap memakai istilah "pendidikan" tanpa penambahan kata "Islam". Hal ini untuk menghindari salah pengertian antara telaah pendidikan sebagai suatu ilmu dengan pendidikan sebagai suatu institusi atau lembaga.

Sebutan yang bernuansa Barat seperti *Islamic Education,* dan sebutan keindonesiaan seperti Pendidikan Agama Islam, Pengajaran Islami, juga seringkali dipakai, meskipun tetap dengan menyebut beberapa catatan: pendidikan Islam dapat dipandang memiliki desain metodologis yang lebih maju.[4] Kelebihan ini terutama dalam kaitannya dengan karakter ilmu praktis dalam Islam. Pada dasarnya, disiplin pendidikan Islam telah dianggap memiliki rumusan fondasi keilmuan; tujuan dan obyek kajian; metode yang dipakai; karakter validitas dan kebenaran, yang keseluruhannya bermuara pada posisi sebagai ilmu praktis di dalam Islam. Struktur epistemologis inilah yang sejak awal seharusnya sudah menjadi pijakan desain pendidikan dan kurikulum pendidikan Islam dengan menggunakan terminologi praktik keguruan atau istilah lain yang pernah dipakai.

Pendidikan sebagai suatu ilmu adalah semesta ide, gagasan dan pemikiran manusia tentang pendidikan yang dapat direpresentasikan secara sistematis dan metodologis. Konsep pendidikan sebagai suatu ilmu, ini, membentang seluas semesta pemikiran manusia tentang pengetahuan itu sendiri. Sedangkan telaah pendidikan sebagai suatu "proses" yang secara khusus menjangkau objek pendidikan dan pendidikan Islam, diletakkan di tengah-tengahnya, yaitu "proses belajar-mengajar". Untuk memperoleh cakupan pengertian pendidikan Islam secara memadahi, akan dijelaskan beberapa kata yang menjadi dasar pendidikan Islam.

Kata “pendidikan” Secara *etimologis* berasal dari bahasa Arab, yaitu: *tarbiyah, ta'dib, ta'lîm, tabyîn* dan *tadrîs*.[5] Meskipun memiliki aksentuasi konotasi yang berbeda namun secara esensial semuanya memiliki makna yang sama, yaitu suatu proses mentransfer nilai-nilai Islam.[6] Bahkan menurut Maksum pengertian inti dari kelima

---

[4] Lihat: Sajjad Husain & Ali Ashraf, *Crisis in Muslim Education*, Hodder and Stouchton, Jeddah, 1979, 1; Sayed Muhamad al-Naquib al-Attas, *Aims and Objectives of Islamic Education*, Hodder and Stouchton, Jeddah, 1979.

[5] Maksum, *Madrasah: Sejarah dan Perkembangannya* (Jakarta: Logos, 1999), 25.

[6] Hanun Asrohah, *Sejarah Pendidikan Islam* (Jakarta: Logos, 1999), 93.

istilah tersebut, tidak perlu dipisahkan tetapi bisa dipadukan sehingga menjadi sebuah konsep pendidikan Islam.[7]

Kata *tarbiyah* secara harfiyah arinya pendidikan dan *ta'li>m* artinya pengajaran, sehingga istilah pendidikan dan pengajaran dalam bahasa Arab "*tarbiyah wa ta'lîm"*. sedangkan untuk istilah "pendidikan Islam" bahasa Arabnya adalah "*tarbiyah islamiyah*".[8] Jika ditinjau dari penggunaan bahasa Arab secara umum maupun konteks pemakaiannya dalam al-Qura>n dan al-H{adits, kata *tarbiyah* dapat dipahami dari tiga akar kata: *Pertama rabba-yarbu>* yang berarti bertambah, bertumbuh, sebagaimana terdapat dalam al-Qur'an surat *al-Ru>m* ayat 39. *Kedua rabiya-yarba>* yang berarti menjadi besar, dan *ketiga* kata *rabba-yarubbu* yang berarti memperbaiki, menguasai urusan menuntun, menjaga dan memelihara[9].

Pendapat senada dikemukakan Abdurrahman al-Nahlawi, yang membandingkan kata *rabba-yarubbu* dengan kata *madda-yamuddu* dengan pengertian sama seperti yang dikemukakan Hamzah, yaitu: memperbaiki, mengurusi kepentingan, mengatur, dan memperhatikan.[10] Di samping ketiga pengertian itu, menurut Naquib al-Attas menambahkan satu kata lagi yang sebanding atau padanan kata *tarbiyah,* yaitu *gaza* atau *gazawâ* yang berarti mengasuh, menanggung, mengembangkan, memelihara, membuat, menjadikan bertambah atau pertumbuhan, membesarkan, memproduksi hasil-hasil yang sudah matang dan menjinakkan.[11]

Terlepas dari segala kemungkinan derivasi tersebut, sebagai sebuah konsep kata al-*tarbiyah* mempunyai beberapa unsur pokok yaitu, *pertama* memelihara *fit}rah* anak dan memantapkannya dengan penuh perhatian, *kedua* menumbuhkan aneka ragam bakat dan kesiapannya, *ketiga* mengarahkan *fit}rah* dan bakat anak menuju yang lebih baik dan mengupayakan kesempurnaannya, dan

---

[7] Maksum, *Madrasah*, 25.

[8] Zakiah Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam* (Jakarta: Bumi Aksara, 2004), 25.

[9] Hamzah, U. Y., *Mu'alim al-Tarbiyah fi al-Qur'a>n wa al-Sunnah* (Yordan: Dar Usamah., 1996), 6.

[10] Abdurrahman al-Nahlawi, *Uṣûl al-Tarbiyah al-Islâmiyyah wa Aṣâlibuha fi al-Bait wa al-Madrasah wa al-Mujtama'* (Kairo Mesir: Dar al-Fikr, 1995), 20.

[11] Naquib al-Attas, *The Concept of Eeducation in Islam: A Framework of an Islamic Philosophy of Education.* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malasyia. Haidar Baghir, 1996), 66.

keempat melakukan semua itu secara bertahap.[12] Pendapat senada dikemukakan oleh Abdurrahman al-Bani, bahwa kata *tarbiyah* mempunyai tiga unsur konotasi: (1) menjaga dan memelihara anak, (2) mengembangkan bakat dan potensi anak sesuai dengan kekhasan masing-masing, dan (3) mengarahkan potensi dan bakat agar mencapai kebaikan dan kesempurnaan.[13]

Sedangkan kata, *ta'lîm* diartikan sebagai sebuah proses memberi pengetahuan, pemahaman, pengertian, tanggung jawab dan penanaman amanah, sehingga terjadi pembersihan diri (*tazkiyah*) dari segala kotoran dan menjadikan dirinya dalam kondisi siap untuk menerima *al-hikmah* serta mempelajari segala sesuatu yang belum diketahuinya dan berguna bagi dirinya.[14] Istilah *ta'li>m* sebagai sinonim kata pengajaran, cakupannya lebih sempit dibanding istilah *tarbiyah*, karena lebih menekankan proses penyampaian ilmu pengetahuan secara kognitif, namun kurang menekankan pada aspek psikomotor dan afeksi.[15] Oleh karenanya, aspek yang dijangkau dalam pengertian *ta'li>m* belum sampai pada memberikan porsi pengenalan secara mendasar.[16]

Istilah paling tepat yang dapat menggambarkan pengertian pendidikan Islam dalam keseluruhan esensinya yang fondamental adalah *ta'dîb*. Istilah ini sudah mengandung arti ilmu (pengetahuan), pengajaran (*ta'lîm*) dan pengasuhan (*tarbiyah*), sehingga dapat mencakup beberapa aspek yang menjadi hakikat pendidikan yang saling terkait, seperti *'ilm* (ilmu), *'adl* (keadilan), *ḥikmah* (kebijakan), *'aml* (tindakan), *haq* (kebenaran), *nutq* (nalar), *nafs* (jiwa), *qolb* (hati), *'aql* (fikiran), *marâtib* (derajat-tatanan hirarkhis), *ayah* (simbol), dan *adab*. Oleh karenanya, pengertian *ta'dîb* cakupannya lebih luas dan komprehensif karena mencakup aspek pengubahan sikap dan tingkah laku seseorang atau kelompok dalam usaha mendewasakan manusia melalui upaya pengajaran dan pelatihan.[17]

---

[12] Hamzah, U. Y., *Mu'alim al-Tarbiyah fi al-Qur'a>n wa al-Sunnah* (Yordan: Dar Usamah.,1996), 9.

[13] Maksum, *Madrasah*, 14.

[14] Abdul Fatah Jalal, *Min Uṣûl al-Tarbiyah fi al-Islâm* (Kairo: Darul al-Kutub al-Misriyah, 197), 14.

[15] Faizal, *Reorientasi Pendidikan Islam* (Jakarta: GIP. 1995), 108.

[16] Naquib al-Attas, *The Concept of Eeducation in Islam: A Framework of an Islamic Philosophy of Education.* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malasyia. Haidar Baghir, 1996), 66.

[17] Faizal, *Reorientasi*, 108.

Berangkat dari engertian kebahasaan itu, para ahli selanjutnya mengembangkan batasan pendidikan Islam dari berbagai sudut pandang, terutama melihatnya dari hubungan dua konsep, yaitu "pendidikan" dan "Islam". Menurut Tajab, *et al.*, istilah pendidikan Islam dapat dipahami dari tiga sudut pandang yaitu: (1) pendidikan (menurut) Islam, (2) pendidikan (dalam) Islam, dan (3) pendidikan (agama) Islam. Dalam kerangka kajian akademik, ketiga sudut pandang tersebut perlu dibedakan dengan tegas, karena masing-masing memiliki konotasi dan secara teoritis akan melahirkan disiplin ilmu berbeda. Pendidikan menurut Islam lebih bersifat normatif, sehingga secara akademik merupakan lahan kajian aspek filosofis. Dalam pengertian yang kedua pendidikan Islam lebih bersifat sosio-historis, sehingga menjadi bahan kajian sejarah. Adapun pemahaman yang ketiga, pendidikan Islam lebih bersifat proses operasional dalam usaha pendidikan ajaran-ajaran agama Islam, dan ini merupakan kawasan ilmu pendidikan Islam teoritis.[18]

Muhaimin, *et al.*, membagi konsep pendidikan Islam menjadi tiga: *Pertama* pendidikan menurut Islam atau pendidikan Islami, yaitu pendidikan dipahami dan dikembangkan dari ajaran dan nilai-nilai fundamental yang terkandung dalam sumber dasarnya, yaitu al-Qur'an dan al-Hadits.[19] Dalam pengertian ini pendidikan Islam dapat berwujud pemikiran dan teori pendidikan yang mendasarkan diri atau dibangun dan dikembangkan dari sumber-sumber dasar tersebut. *Kedua* pendidikan ke-Islam-an atau pendidikan agama Islam, yaitu pendidikan Islam dipahami sebagai upaya mendidikan agama Islam atau ajaran agama Islam dan nilai-nilainya, agar menjadi *way of life* seseorang dan *ketiga* pendidikan dalam Islam atau proses dan praktik penyelenggaraan pendidikan yang berlangsung dan berkembang dalam sejarah umat Islam. Jadi pemahaman yang ketiga ini pendidikan Islam dilihat dalam konteks sebagai proses tumbuh dan berkembangnya Islam dan umatnya, baik sebagai agama, ajaran maupun sistem budaya dan peradaban, sejak Nabi Muhammad SAW sampai sekarang.[20]

---

[18] Tajab, *et al.*, *Dasar-Dasar Kependidikan Islam: Suatu Pengantar Pendidikan Islam* (Surabaya: Karya Aditama., 1996), 1-2.

[19] Lihat: Suyanto dan Djihad Hisyam, *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III* (Yogyakarta: Adicita Karya Nusa, 2000), 61.

[20] Pendidikan harus dilakukan sepanjang hayat, yang dalam konsep ki Hajar Dewantara menyebutnya sebagai *Long Life Education.* Dalam teks hadist *"Min al mahdi ila al lahdi".*Lihat juga: Rupert C. Lodge, 1947, *Philosophy of Education,* New York: Harper & Brothers, dalam Muhaimin, et.al, *Paradigma Pendidikan Islam*

Berangkat dari konsep manusia yang sejak awal kejadiannya sebagai makhluk Allah SWT yang mempunyai ciri dasar dan potensi hidayah akal dan ilmu, di samping pada sisi lain menjalankan misi untuk mengabdi dalam arti luas sebagai khalifah Allah di bumi dengan amanat dan tanggungjawabnya, maka pendidikan menjadi semakin bermakna sebagai upaya untuk mengaktualisasikan potensi, yang dimiliki manusia melalui kegiatan bimbingan, pembelajaran dan atau latihan sehingga bermakna bagi dirinya, keluarganya, bangsa dan agamanya. Proses pembelajaran dan bimbingan semacam itu disiapkan dan dipromosikan oleh guru sesuai dengan firman Allah SWT bahwa tiada seseorang memperoleh sesuatu kecuali atas apa yang diusahakannya (QS. 53 : 39).

Agar memperoleh makna yang lebih dalam dari pengertian pendidikan Islam, maka yang *pertama*, Pendidikan Islam dilihat sebagai suatu proses pembelajaran ajaran agama Islam yang bernuansa iman dan taqwa, agar dapat dijadikan pedoman bagi hidupnya. *Kedua*, pendidikan Islam dilihat sebagai substansi kurikulum yaitu dalam bentuknya pendidikan agama Islam ditempatkan sebagai program pengajaran dalam kurikulum di madrasah atau sekolah. *Ketiga*, pendidikan Islam yang dalam bentuknya sebagai institusi atau lembaga pendidikan yang berciri khas ke-Islaman yaitu termasuk dalam bermacam-macam dan tingkah lakunya.[21]

Dalam bentuknya yang semacam ini kelembagaan pendidikan Islam dengan isi program pendidikannya harus ditempatkan dalam pengertiannya yang luas, yaitu mengemban tugas yang relevan dengan kepentingan umat Islam dalam menghadapi tantangan dunia modern, tuntutan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta kebutuhan dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara. Oleh karena itu, pembahasan pendidikan Islam harus menempatkan kembali fungsi lembaga pendidikan agar secara fungsional pada satu sisi mampu mengembangkan misi manusia sebagai khalifah Allah SWT di bumi dan pada sisi lain mentahasuskan diri di bidang kajian ke-Islaman.

Sebagai khalifah Allah SWT, manusia harus mengisi ulang pengetahuannya dengan pendidikan Islam yang terintegrasi

---

Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001) 39.

[21] *Ibid.,* 175

dengan nilai-nilai *tauhid,* sebab hakikat ilmu bersumber dari Allah. Dia mengajari manusia melalui *qalam* dan *`ilm*. *Qalam* adalah suatu konsep tulis-baca yang mencakup simbol penelitian dan eksperimentasi ilmiah. Sedangkan *`ilm* adalah suatu alat bantu yang akan mendukung manusia untuk meningkatkan harkat dan martabat kemanusiaannya dalam menjalani kehidupannya.

Pendidikan berbasis tauhid ialah keseluruhan kegiatan pendidikan yang meliputi pembimbingan, pembinaan dan pengembangan potensi diri manusia sesuai dengan bakat, kadar kemampuan dan keahliannya masing- masing yang bersumber dan bermuara kepada Tuhan, Allah swt. Selanjutnya, ilmu dan keahlian yang dimilikinya diaplikasikan dalam kehidupan sebagai realisasi konkret pengabdian dan kepatuhannya kepada Allah. Upaya ke arah itu diawali dari menanamkan nilai-nilai akhlaq al-karimah (budi pekerti, tatakrama, menurut istilah lokal kita di Indonesia) dalam diri setiap peserta didik kemudian diimplementasikan kelak melalui peran kekhalifahan sebagai pemakmur dan pemelihara kehidupan di dunia ini.

Konsep pendidikan berbasis ketuhanan, mengharuskan setiap orang baik dalam kapasitas sebagai subyek maupun obyek pendidikan memasuki satu fase kehidupan yang *kaffah* (QS. al-Baqarah/2:208). Seseorang mencapai derajat yang sempurna. Kesempurnaan seorang manusia memiliki hubungan erat dengan unsur-unsur keutamaan (*al-fadhail*) atau berfungsinya semua daya yang dimiliki setiap orang sesuai dengan tuntutan kesempurnaannya.[22]

Perwujudan pribadi yang selalu menampilkan keutamaan atau kebaikan itu merupakan suatu sikap pribadi utuh yang mencerminkan nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan melalui sikap dan perilaku yang semakin humanis, toleran dan bijak dalam pandangan dan kebijakan serta mendatangkan berbagai nilai guna yang dapat membahagiakan pihak lain di dalam kehidupan bersama.

Berangkat dari konsep manusia yang sejak awal kejadiannya sebagai makhluk Allah SWT yang mempunyai ciri dasar dan potensi hidayah akal dan ilmu, disamping pada sisi lain menjalankan misi untuk mengabdi dalam arti luas sebagai khalifah Allah di bumi dengan amanat dan tanggungjawabnya, maka pendidikan menjadi semakin

[22] Murad Wahhab, *Al-Mu`jam Al-Falsafi* (Al- Qahirah: Al-Tsaqafah al-Jadidah, 1971), 161.

bermakna sebagai upaya untuk mengaktualisasikan potensi, yang dimiliki manusia melalui kegiatan bimbingan, pembelajaran dan atau latihan sehingga bermakna bagi dirinya, keluarganya, bangsa dan agamanya. Proses pembelajaran dan bimbingan semacam itu disiapkan dan dipromosikan oleh guru sesuai dengan firman Allah SWT bahwa tiada seseorang memperoleh sesuatu kecuali atas apa yang diusahakannya.

وَأَن لَّيۡسَ لِلۡإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾

Artinya : *Dan bahwasanya seorang manusia tiada memperoleh selain apa yang telah diusahakannya.*[23]

Agar memperoleh makna yang lebih dalam dari pengertian pendidikan Islam, harus melihatnya dari 3 hal. *Pertama*, Pendidikan Islam dilihat sebagai suatu proses pembelajaran ajaran agama Islam yang bernuansa iman dan taqwa, agar dapat dijadikan pedoman bagi hidupnya. *Kedua*, pendidikan Islam dilihat sebagai substansi kurikulum yaitu dalam bentuknya pendidikan agama Islam ditempatkan sebagai program pengajaran dalam kurikulum di madrasah atau sekolah. *Ketiga*, pendidikan Islam yang dalam bentuknya sebagai institusi atau lembaga pendidikan yang berciri khas ke-Islaman yaitu termasuk dalam bermacam-macam dan tingkah lakunya.[24]

Dalam bentuknya yang semacam ini kelembagaan pendidikan Islam dengan isi program pendidikannya harus ditempatkan dalam pengertiannya yang luas yaitu harus mengemban tugas dalam relevansinya dengan kepentingan umat Islam dalam menghadapi tantangan dunia modern, tuntutan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta kebutuhan dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara. Oleh karena itu pembahasan pendidikan Islam harus menempatkan kembali fungsi lembaga pendidikan agar secara fungsional pada satu sisi mampu mengembangkan misi manusia sebagai khalifah Allah SWT di bumi dan pada sisi lain mentahasuskan diri di bidang kajian ke-Islaman.

TUJUAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Sebagaimana terangkum di atas, bahwa hakikat Pendidikan Islam adalah satu kesatuan yang mewujud secara operasional

[23] Al-Qur'an, 53: 39
[24] Muhaimin, *Paradigma Pendidikan Islam, 67.*

dalam sistem yang utuh. Konsep dan teori kependidikan Islam yang dibangun atau dipahami dan dikembangkan dari al-Quran dan al-Sunnah mendapatkan justifikasi dan perwujudan secara operasional dalam proses pembudayaan, pewarisan serta pengembangan ajaran agama, budaya dan peradaban Islam dari generasi ke generasi yang berlangsung sepanjang sejarah umat manusia.

Dengan demikian hakikat pendidikan Islam tersebut konsep dasarnya dapat dipahami, dianalisis dan dikembangkan dari al-Quran dan al-Sunnah. Konsep operasionalnya dapat dipahami, dianalisis dan dikembangkan dari proses pembudayaan, pewarisan ajaran agama, budaya dan peradaban Islam dari generasi ke generasi. Sedangkan secara praktis dapat dipahami, dianalisis dan dikembangkan dari proses pembinaan dan pengembangan pribadi muslim pada setiap generasi dalam sejarah umat Islam.

Agama Islam merupakan pedoman hidup dan kehidupan agar manusia selamat dan sejahtera di dunia dan akhirat. Isi ajarannya adalah ketentuan-ketentuan Allah SWT mengenai (aqidah) dan ketentuan-ketentuan peribadatan serta muamalah (syariah) yang menentukan proses berpikir, merasa dan bertingkah laku dan dalam pembentukan kepribadian (akhlaq) secara keseluruhan. Ruang lingkup ajaran Islam meliputi tata hubungan antara manusia dengan Tuhan (*Hablum minallah*) dan tata hubungan antara manusia lainnya (*Hablun minannas*). Oleh karena itu atas pandangan ini, maka tingkah laku manusia akan selalu diwarnai oleh nilai-nilai yang bersumber dari filsafat hidup agamanya.[25]

Sebagai modal dasar, manusia diberikan kesempurnaan bentuk penciptaan dibandingkan makhluk lain.

لَقَدۡ خَلَقۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ فِيٓ أَحۡسَنِ تَقۡوِيمٖ ٤

Artinya : *Sesungguhnya Kami telah menciptakan manusia dalam bentuk yang sebaik-baiknya.*[26]

Dengan dasar kemampuan yang dimilikinya, manusia diharuskan menuntut ilmu melalui proses pendidikan. Oleh sebab itu, pada hakikatnya tujuan pendidikan adalah "memanusiakan manusia" agar ia benar-benar mampu menjadi khalifah di muka bumi.

[25] Zakiah Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam*, 76
[26] al-Qur’an, 95: 4.

Sebagai khalifah manusia dituntut untuk menjaga, memanfaatkan dan melestarikan alam semesta sebaik-baiknya. Untuk dapat menjalankan tugas dan kewajibannya tersebut manusia harus memiliki kemampuan sifat-sifat ketuhanan dalam dirinya. Melalui proses pendidikan itulah manusia belajar mengenal dan mengamalkan sifat-sifat ketuhanan, yang pada dasamya telah dimiliki dan memiliki potensi pengembangan. Potensi pengembangan sifat-sifat ketuhanan dalam diri manusia tergantung pada masing-masing pribadi. Pendidikan mampu mengantarkan manusia mencapai kesempurnaan hidup baik dalam hubungannya dengan Al-Khalik sesama manusia dan dengan alam.

Merunut alur pikir ini, maka langkah strategis yang harus dilakukan adalah pembaruan paradigma dalam struktur keberagamaan umat Islam masa kini, agar berhasil menumbuhkan potensi perilaku iman seperti yang telah dicapai oleh generasi sahabat dahulu.[27] Dengan demikian, Islam bukan hanya pengertian, melainkan adalah perbuatan. Islam bukan hanya direnungkan, melainkan mutlak harus dpraktikkan dalam kehidupan nyata. Lebih konkret dari itu, Islam tidak hanya bermaksud membangun surga di akhirat semata, melainkan bertujuan membangun surga didunia ini, khususnya di bumi Indonesia yang tercinta ini.

Dus, merujuk pada struktur keberagamaan yang benar dan yang sesuai seperti yang dicontohkan Rasulullah, maka pembaruan paradigma Ilmu Islam mutlak harus dilakukan.[28] Obyek kajian dan sasaran penelitian tidak hanya diarahkan pada aspek normatif atau spekulatif dari ajaran, tetapi juga pada aspek empiris dan faktual dari keseharian umat. Dan metodologinya adalah dengan studi Islam terapan. Term metodologi ini menunjuk pada analisis sistematik dan terpadu tentang prinsip dan prosesdur rasional dan empiris yang akan memandu untuk membangun struktur ilmu yang bersangkutan.[29]

Sebagai suatu proses melewati alih keberagamaan, pendidikan adalah metode terbaik yang dapat dipertimbangkan umat Islam. Akan tetapi, pendidikan di sini bukan dalam arti *transfer of knowledge*, yang hanya memberikan informasi, termasuk tentang

[27] Muslim Kadir, *Ilmu Islam Terapan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003),173.
[28] Ibid.
[29] Abraham Kaplan, *The Conduct of Inquiry* (Pennsylvanis: Chnadler Publishing Company, 1964), 8.

hukum-hukum dan ajaran Islam, melainkan juga memanusiakan manusia beragama Islam.

Proses memanusiakan manusia beragama Islam, dengan demikian, identik dengan proses islamisasi. Peserta didik dalam proses ini tidak terbatas pada orang yang belum mengenal ajaran Islam, melainkan mereka juga yang telah menyatakan beriman. Proses islamisasi berlaku bagi mereka yang muslim dan juga –jika tidak lebih perlu– mereka yang sudah memeluk Islam. Sejajar dengan tabiat struktur keberagamaan Islam terapan, maka pendidikan disini dipahami dengan utuh seperti dikemukakan oleh Muhammad Iqbal.[30]

Oleh karenanya, gagasan ini perlu disikapi sebagai ajaran praktis, bukan ide yang utopis. Realisasi ajaran ini dapat dilaksanakan dengan berpijak pada konsep *malleabilitas* alam semesta.[31] Untuk membangun dunia, dengan landasan agama, diperlukan daya pikir yang memanfaatkan rasio semaksimal mungkin dalam proses pembelajaran, seperti konsep Muhammad Abduh.[32]

Peluang ini memungkinkan pengembangan kurikulum yang mendukung upaya pembangunan kehidupan umat manusia di dunia ini sebagai bekal kehidupan ukhrawi. Upaya ini dapat memanfaatkan filsafat pendidikan Progressivisme yang mendasarkan diri pada asumsi bahwa manusia memiliki kemampuan untuk mengatasi masalah.[33] Potensi manusia ini dapat diekspresikan jika mereka mempertimbangkan pandangan filsafat bahwa ada berarti berbuat.[34]

Unsur pengembangan tidak terbatas pada subyek didik melainkan juga pada isi kurikulam yang dapat dimengerti sebagai jumlah bahan pembelajaran, kegiatan dan pengalaman yang harus

---

[30] Konsep pendidikan dalam Islam meliputi keseluruhan dimensi kehidupan manusia : konsep individualitas; pertumbuhan individualitas; keserarian jasmani-rohani; individu dan masyarakat; evolusi kreatif, peranan intelek-institusi; pendidikan kepribadian dan tata kehidupan sosial yang Islami. Lihat : K.G. sayyidain, *Percikan Filsafat Iqbal, Mengenai Pendidikan,* C.V. Diponegoro, Semarang, 1981. Dalam Muslim Kadir: 175

[31] Ismail R. al-faruqy, *Tauhid Its Implication for Thougth and Life*, The International Institut of Islamic Thought, Lahore, 1982, 13-14.

[32] Jalaludin & Usman Said, *Filsafat Pendididikan Islam, Konsep dan Perkembangan Pemikirannya,* raja Grafindo Persada, Jakarta, 1994, hal. 156.

[33] Iamam Barnadib, *Filsafat Pendidikan*, Andi Offset, Yogyakarta, 1994, hal. 28.

[34] Harun Hadiwiyono, *sari Sejarah Filsafat barat*, Yayasan Kanisius, Yogyakarta, 1980, hal. 150 ; Harold Titus, et.al., *Living Issues in Philosophy,* D. Van Nestrand Company, New York, 1974, hal. 337.

diikuti peserta didik baik di ruang kuliah atau bukan.[35] Kecenderungan yang sedang tumbuh justru sejalan dengan aliran Rekonstruksi Sosial yang memberikan peluang pada masyarakat untuk berperan serta dalam memperluas tujuan. Sebagai medan untuk tumbuh dan berkembangnya masalah, masyarakat akan menjadi bidang pembelajaran yang potensial, khususnya jika pembelajaran tidak dipahami hanya sebagai *transfer of knowledge* semata.

Pendidikan Islam Terapan, sebagai suatu paradigma, dengan demikian, tetap bersumber pada al-Quran dan Sunnah Rasulullah. Warisan intelektual yang terdapat di dalam kitab-kitab kuning tetap menjadi pijakan utama, sebagai bentuk amaliah dari ajaran Islam. Pengembangan paradigma terapan bukan pada materi kitab atau ajaran, melainkan pada cara umat Islam untuk merealisasikannya dalam kehidupan praktis.

Melalui analisis data di atas, ternyata pengembangan paradigma berhasil menumbuhkan potensi keagamaan yang akan mengantarkan umat untuk melewati alih keberagamaan dari masa klasik menjadi pola di masa Rasul Allah

Dalam ajaran agama Islam, Al Quran memperlakukan manusia sebagai kesatuan yang utuh (insan kamil) antara sisi keduniaan dan sisi keakhiratan. Manusia telah membawa fungsi *ilahiyyah* sebagai khalifah Allah di muka bumi serta mengabdi kepada-Nya (QS. 2 : 30) dengan tugas kesejahteraan dan kemakmuran kehidupan manusia sendiri.

وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَـٰٓئِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّىٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾

Artinya : *Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada Para Malaikat: "Sesungguhnya aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi." mereka berkata: "Mengapa Engkau hendak menjadikan (khalifah) di bumi itu orang yang akan membuat kerusakan padanya dan menumpahkan darah, Padahal Kami Senantiasa bertasbih dengan memuji Engkau dan mensucikan Engkau?" Tuhan berfirman: "Sesungguhnya aku mengetahui apa yang tidak kamu ketahui".*

Dalam tugas mengarungi hidupnya tidak semata-mata untuk memperoleh kebaikan di dunia saja, melainkan juga di akhirat.

[35] Stephen A. Romine, *Building The High School Curriculum*, The Ronald Press, Company, New York, 1994, hal. 134, dalam Muslim Kadir, 177

Kebaikan yang diperoleh tidak hanya untuk dirinya, tetapi juga bagi orang lain melalui penciptaan kedamaian bagi masyarakat global.

Manusia juga diberikan kewenangan untuk mengambil inisiatif dalam mengubah kehidupan menjadi lebih baik. Al-Qur'an menegaskan tentang sendi-sendi ikhtiar[36] serta kedudukan ilmu pengetahuan dan pemanfaatannya secara kreatif sehingga mampu mengaktualisasikan perwujudan potensi manusia yang multidimensi itu.

يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا قِيلَ لَكُمۡ تَفَسَّحُواْ فِي ٱلۡمَجَٰلِسِ فَٱفۡسَحُواْ يَفۡسَحِ ٱللَّهُ لَكُمۡۖ وَإِذَا قِيلَ ٱنشُزُواْ فَٱنشُزُواْ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ١١

Artinya : *"Hai orang-orang beriman apabila kamu dikatakan kepadamu: "Berlapang-lapanglah dalam majlis", Maka lapangkanlah niscaya Allah akan memberi kelapangan untukmu. dan apabila dikatakan: "Berdirilah kamu", Maka berdirilah, niscaya Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antaramu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat. dan Allah Maha mengetahui apa yang kamu kerjakan."*[37]

Oleh karena itu, derajat manusia selain ditentukan oleh penguasaan atas ilmu pengetahuan *(Ulul ilma darajaah)* juga ditentukan oleh tingkat keimanan dan ketakwaanya kepada Allah SWT. Manusia akan mampu secara tepat memahami lingkungan apabila manusia berhasil mengantisipasi diri dan kemanusiaannya di atas alam ini, sehingga melalui penerapan pandangan hidup monotheistik dengan meyakini kebenaran Allah SWT, manusia menggunakan rasionya melakukan kajian keilmuan dan teknologi untuk mengikuti dan memenuhi sunnatullah.

Manusia harus memahami persoalan-persoalan hukum, mengenal (sejarah) masyarakatnya sendiri serta mengorientasikan seluruh hidupnya kepada Tuhan dan harus menyadari bahwa semua ciptaan ini adalah untuk kepentingan dan kebaikan manusia sendiri. Dengan demikian, tujuan dan orientasi hidup beriman dan bertakwa kepada Allah SWT menuntut implementasi atau operasionalisasi dalam situasi dan kehidupan yang nyata.

[36] al-Qur'an, 53: 39.
[37] al-Qur'an, 58: 11.

Dengan kerangka pikir ini maka konsepsi pendidikan Islam dibangun atas dasar metafisika, yaitu hubungan antara Tuhan sebagai pencipta dan manusia sebagai subyek di muka bumi berada dalam suatu rangkaian orientasi religius dan kerangka etis. Kerangka relegius-etis ini, menurut al-Ghazali, menjadi ciri khas konsep pendidikan Islam. Meskipun demikian, bukan berarti urusan dunia tidak penting namun urusan dunia dan segala kebahagiaannya hanya faktor suplementer untuk mencapai kebahagiaan yang lebih utama dan abadi. Dunia adalah ladang menuju akhirat. Ia merupakan tempat pengembaraan dan sarana menuju kepada Allah, bukan tempat untuk menetap dan bertempat tinggal.[38]

Karena spektrum dan cakupan pengertian pendidikan Islam yang sangat luas, maka tidak mudah merumuskan tujuan pendidikan Islam dalam untaian kalimat yang mampu mencerminkan pengertian yang terkandung di dalamnya. Meskipun dalam perspektif yang berbeda, satu hal yang sama dari berbagai rumusan normatif tentang tujuan pendidikan Islam adalah bahwa yang ingin dicapai dari keseluruhan proses pendidikan Islam adalah sosok manusia muslim yang utuh dan sempurna melalui proses pendewasaan jasmaniah dan rohaniah.

Nilai penting dari konsep tujuan pendidikan yang dirumuskan dengan istilah pendewasaan jasmaniah dan rohaniah ini,[39] hanya akan memberikan arah, tujuan, dan hasil yang baik jika dilandasi oleh niat baik. Niat baik dalam penyelenggaraan pendidikan biasanya terlihat dengan usaha yang dilakukan secara sadar.[40] Oleh sebab itu, proses pendewasaan dalam pendidikan disebut sebagai usaha secara sadar untuk mengembangkan kepribadian dan kemampuan peserta didik di dalam dan di luar sekolah yang berlangsung seumur hidup.[41]

Secara ideal, menurut Muslih Usa pendidikan Islam berusaha mengantarkan manusia mencapai keseimbangan pribadi secara menyeluruh untuk mencapai kebahagiaan dunia dan akhirat. Atau dalam pengertian yang lebih luas tujuan pendidikan Islam adalah untuk membentuk manusia yang menyadari dan melaksanakan

---

[38] Al-Ghazali, *Iḥya' 'Ulûm al-dîn* (Beirut: Dar al-Ma'rifah, 1923), 24.

[39] Sutari Imam Barnadib, *Pengantar Ilmu Pendidikan Sistematis,* (Yogyakarta: Andi Offset, 1993), 28

[40] Redja Mudyahardjo, *Filsafat Ilmu Pendidikan* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2006), 57.

[41] Sutari Imam Barnadib, *Pengantar Ilmu*, 29

tugas-tugas kekhalifahannya dan memperkaya diri dengan khazanah ilmu pengetahuan tanpa mengenal batas, namun juga menyadari bahwa hakikat keseluruhan hidup dan pemilikan ilmu pengetahuannya bersumber dari dan bermuara kepada Allah. [42]

Sedangkan menurut Zakiah Daradjat, sosok manusia tersebut adalah "*insan kamil*", yaitu sosok manusia yang utuh jasmani dan rohani, dapat hidup dan berkembang secara wajar dan normal karena taqwanya kepada Allah SWT. Artinya pendidikan Islam diharapkan menghasilkan manusia yang berguna bagi dirinya sendiri dan masyarakat serta senang dan gemar mengamalkan dan mengembangkan ajaran Islam dalam hubungan dengan Allah dan dengan sesama manusia, dapat mengambil manfaat yang semakin meningkat dari alam semesta untuk kepentingan hidup di dunia dan akhirat. Dari rumusan tujuan yang masih bersifat umum, ideal dan abstrak ini selanjutnya Zakiyah Daradjat membagi tahapan dan tingkatan tujuan pendidikan menjadi: tujuan umum, tujuan akhir, tujuan sementara dan tujuan operasional.[43]

Pemahaman di atas mengimplikasikan bahwa tujuan pendidikan Islam tidak hanya terbatas pada pencapaian materi untuk kepentingan manusia di dunia saja, seperti ideologi sekuler yang melandasi sistem dan praktik pendidikan di Barat. Dalam pandangan ideologi sekuler kehidupan di dunia adalah terpisah dan tidak ada hubungannya dengan kehidupan di akhirat

Hal ini berbeda dengan doktrin dan pandangan Islam yang tidak memisahkan antara urusan dunia dan akhirat. Oleh karenanya, tujuan pendidikan Islam meniscayakan keterpaduan antara aspek jasmani dan rohani, antara kehidupan dunia dan akhirat (*li al-sa'âdat al-dârayn* – untuk kebahagiaan dunia dan akhirat), dan antara kepentingan individual dan kepentingan kolektif, dan antara kedudukannya sebagai *khalîfah Allâh* dan tugas sebagai hamba.

Bahkan, menurut Hasan Langgulung, tujuan pendidikan Islam adalah tujuan hidup manusia itu sendiri. Tugas pendidikan adalah memelihara kehidupan manusia. Atas dasar pemahaman inilah, bagi Hasan Langgulung, kajian tentang pendidikan Islam harus

---

[42] Muslih Usa (edt), Pendidikan Islam di Indonesia: Antara Cita dan Fakta (Yogykarta: Tiara Wacana, 1991), 9.

[43] Zakiah Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam*, 29.

melibatkan pemahaman tentang hakikat dan tujuan hidup manusia dalam pandangan Islam.

Dengan demikian hakikat dan tujuan pendidikan Islam, secara implisit diketahui bahwa konsep dasar sebagai acuan pembahasannya selalu merujuk pada al-Qur'an, al-Hadits, dan berbagai pendapat ulama/ahli pendidikan yang mendeduksi teks nash maupun al-Hadits.

Atas dasar fakta tersebut, Zakiyah Daradjat, secara hirarkhis menyebut landasan atau dasar pendidikan Islam adalah: al-Qur'an, al-Hadits, dan *ijtihâd*. *Ijtihâd* sebagai landasan pendidikan Islam menjadi penting karena di dalam al-Qur'an dan al-Hadits tidak ditemukan konsep dan teori pendidikan yang bersifat operasional, namun hanya sekedar ide dan konsep dasar saja. Karena persoalan pendidikan selalu terkait dan mengikuti perkembangan yang terjadi pada masyarakat, maka dituntut lahirnya ide-ide cerdas untuk menyesuaikan dengan konteks agar pendidikan Islam selalu relevan dan kontekstual. Namun satu hal pasti semua ide baru tersebut proses dan produknya harus tetap dalam bingkai sumber ajaran.[44]

Sedangkan rumusan tujuan pendidikan agama Islam (PAI) sebagaimana dijelaskan dalam Permendiknas bahwa tujuan PAI, baik untuk Madrasah atau Sekolah yaitu: *Pertama*, menumbuhkembangkan akidah melalui pemberian, pemupukan, dan pengembangan pengetahuan, penghayatan, pengamalan, pembiasaan, serta pengalaman peserta didik tentang agama Islam sehingga menjadi manusia muslim yang terus berkembang keimanan dan ketakwaannya kepada Allah SWT. *Kedua*, mewujudkan manusia Indonesia yang taat beragama dan berakhlak mulia, yaitu manusia yang berpengetahuan, rajin beribadah, cerdas, produktif, jujur, adil, etis, berdisiplin, bertoleransi (*tasamuh*), menjaga keharmonisan secara personal dan sosial serta mengembangkan budaya agama dalam komunitas sekolah.[45]

Karena itu Visi Pendidikan Islam adalah terwujudnya manusia (*kaffah*) sebagai hamba Allah dan *khalifah fil ardhi*. Visi tersebut dirumuskan menjadi beberapa misi *a budle of goals* yang harus diurai ikatannya. Perumusan misi memiliki otoritas moral guna mendorong kegiatan yang direncanakan. Misi Pendidikan Islam

[44] Zakiyah Daradjat, *ilmu Pendidikan Islam,* 19.
[45] Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22, 23 dan 24 tahun 2006

adalah: *Pertama*, menjadikan ajaran agama Islam sebagai pedoman hidupnya agar bermakna bagi dirinya, keluarganya dan bangsanya bagi kemaslahatan dan kebahagiaan umat seluruhnya. *Kedua*, menjadikan lembaga pendidikan (madrasah) sebagai lembaga yang berkualitas memantapkan aqidah, pengembangan ilmu, amal dan akhlak serta dibangun atas dasar komitmen yang kokoh sesuai dengan ajaran Islam. *Ketiga*, mewujudkan sumber daya manusia yang berkualitas tinggi dalam keimanan dan ketakwaan aqidah dan akhlak, mengenai ilmu perigetahuan dan teknologi serta mampu mengaktualisasikannya dimasyarakat dan mencintai tanah air adalah bagian dari iman.[46]

Oleh karena itu, beberapa sasaran program yang digariskan oleh Kementerian Agama sebagai program Pendidikan Islam adalah:

1). Mengaktualisasikan ajaran Islam dalam seluruh segi kehidupan.

2). Semua lembaga satuan Pendidikan Islam (madrasah) harus dirancang dan ditata dalam kerangka sistem Pendidikan Nasional.

3). Memantapkan madrasah sebagai jenis pendidikan umum yang berciri khas agama Islam dalam tatanan sistem Pendidikan Nasional.

4). Menjadi mata pelajaran agama Islam sebagai pengendali aktualisasi nilai ke-Islaman dan kajian.

5). Menciptakan lingkungan pendidikan yang kondusif bagi pengembangan nilai-nilai ke-Islaman baik secara kurikuler, ekstra kurikuler maupun di lingkungan masyarakatnya.

6). Menjadikan Madrasah Aliyah (dalam studi ilmu ke-Islaman) untuk sebagai unit memperdalam ilmu-ilmu ke Islaman sebagai program pokoknya (*Tafaqahufiddieri*).

7). Meningkatkan mutu pendidikan Islam dalam rangka - otonomi pendidikan (School Based-Management) yang didukung oleh masyarakat lingkungannya masing-masing (*Community Based Education*).

8). Peningkatan mutu SDM dalam rangka penyelenggaraan pendidikan.

[46] Depag RI, *Profil Madrasah Aliyah,* Jakarta (Emis DEPAG RI, 2005), 13.

BAGIAN KEDUA
KELEMBAGAAN PENDIDIKAN ISLAM

SALAH satu cakupan pengertian pendidikan Islam pada bahasan sebelumnya adalah lembaga pendidikan yang dikelola, dilaksanakan dan diperuntukkan bagi umat Islam, baik lembaga pendidikan Islam di luar sekolah dan di dalam sekolah.[1] Merujuk pada bentuk-bentuk lembaga pendidikan Islam yang ada di Indonesia, keberadaan lembaga atau institusi pendidikan Islam dapat dibedakan dalam tiga kelompok besar: (1) sekolah Islam dan atau madrasah,[2] (2) pesantren; dan (3) pendidikan nonformal.

Madrasah atau Sekolah Islam adalah lembaga penyelenggara kegiatan belajar-mengajar[3] secara terpadu dan sistematis. Prosedur pendidikannya diatur sedemikian rupa, ada guru, ada siswa, ada jadwal pelajaran yang berpedoman pada kurikulum, silabus, dan GBPP (Garis-Garis Besar Program Pengajaran), ada jam-jam tertentu waktu belajar serta dilengkapi dengan sarana dan fasilitas pendidikan, baik perangkat keras maupun perangkat lunak.[4]

Sedangkan pesantren, menurut Ridlwan Nasir adalah lembaga keagamaan, yang memberikan pendidikan dan pengajaran serta mengembangkan dan menyebarkan ilmu agama.[5] Secara historis, pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam yang dikembangkan secara *indigenous* oleh masyarakat Indonesia. Karena sebenarnya pesantren merupakan produk budaya masyarakat Indonesia yang sadar sepenuhnya akan pentingnya arti sebuah pendidikan bagi orang pribumi yang tumbuh secara natural. Terlepas dari mana tradisi dan sistem tersebut diadopsi, tidak akan mempengaruhi pola

---

1 Redja Mudyahardjo*, Filsafat Ilmu*, 66.

2 Haidar Putra Daulay, *Historisitas dan Eksistensi Pesantren, Sekolah dan Madrasah*, (Yogyakarta: Hara Wacana Yogya, 2001), 7

3 W.J.S.Poerwadarminta, *Kamus Umum Bahasa Indonesia*, (Jakarta: PN Balai Pustaka, 1982), 889.

4 Haidar Putra Daulay, *Historisitas dan Eksistensi Pesantren*, 35.

5 Ridlwan Nasir, *Mencari Tipologi Format Pendidikan Ideal* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005), 80

yang unik (khas) dan telah mengakar serta hidup dan berkembang di tengah-tengah masyarakat.[6]

Dalam konteks Indonesia, Madrasah dan atau Sekolah Islam dewasa ini merupakan buah dari gagasan modernisasi Islam di Indonesia. Pembaruan pemikiran Islam dan pelaksanaan pendidikan Islam di tanah air tidak selalu sejalan lurus dengan cita-cita dan semangat ajaran Islam. Islam selain dipahami sebagai ajaran ritual dan sumber nilai, juga sebagai sumber ilmu pengetahuan dan peradaban umat manusia yang aktual, relevan dengan segala urusan manusia, termasuk di bidang pendidikan.[7]

Lahirnya madrasah dan sekolah-sekolah Islam telah menemukan momentumnya pada akhir abad ke 20. Meskipun pada awal abad tersebut telah muncul beberapa model lembaga pendidikan Islam dengan format dan tampilan yang berbeda, untuk tidak mengatakan modern, dari karakteristik lembaga pendidikan Islam yang ada sebelumnya, misalnya lembaga pendidikan dibawah naungan organisasi Muhammadiyah dan Nahdhatul Ulama'. [8]

Secara umum lembaga pendidikan Islam diformat dengan model dan gaya modern yang mengadopsi dengan tanpa meninggalkan nilai-nilai pendidikan tradisional atau konvensional sebelumnya. Bahkan, lembaga pendidikan Islam mencoba menawarkan bentuk sintesa baru yang mengkolaborasi antara tujuan pendidikan umum dengan tujuan pendidikan (agama) Islam yang sepadan. Bentuk sintesa ini kemudian diiringi dengan dukungan kualitas akademik, sumber daya manusia (SDM), sarana prasarana, sumber pendanaan yang kuat serta penciptaan lingkungan yang baik.

Melihat gejala dan nuansa kebangkitan lembaga pendidikan Islam (madrasah dan sekolah Islam) nampaknya pada wilayah praksis baru muncul tahun 1980-an atau 1990-an. Baik madrasah maupun sekolah Islam yang mengadopsi dari sistem pendidikan umum, yang hal itu merupakan warisan dari sistem pendidikan kolonial Belanda, melalui modernisasi dari para pelaku dan praktisi pendidik orang muslim dengan menambahkan porsi materi agama Islam lebih banyak.

[6] Ainurrafiq Dawam dan Ahmad Ta'arifin, *Manajemen Madrasah Berbasis Pesantren* (Listafariska Putra, 2005), 5.

[7] Hujai A. Sanaki, *Paradigma Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Safiria Insania Press, 2003), 256-267

[8] Azyumardi Azra, *Surau: Pendidikan Islam Tradisional dalam Transisi dan Modernisasi* (Jakarta: Logos, 2003), 71

Hadirnya lembaga pendidikan Islam dalam konstelasi nasional sempat memancing perhatian dan perbincangan dari berbagai pakar dan ahli pendidikan untuk menangkap makna terhadap gejala dan fenomena yang terpendam dibalik itu. Hal ini wajar, karena sistem pendidikan nasional masih dianggap belum mampu menunjukkan mutu pendidikan yang signifikan. Mencuatnya resesi moral (akhlak), perkelahian, tindak anarkhis, serta berbagai tindakan menyimpang dikalangan pelajar merupakan reasoning (pemikiran) tersendiri bagi para pelaku pendidikan untuk menghadirkan madrasah dan sekolah Islam .

Wajah baru lembaga pendidikan Islam tersebut, selain ingin menampilkan lulusan yang unggul di bidang akademiknya, juga unggul di bidang akhlak dan spiritualnya. Untuk meraih kedua misi tersebut diperlukan ”wadah baru” berupa madrasah atau sekolah Islam yang benar-benar memberikan corak dan ciri khas yang kuat dan handal dari segala lingkup dan komponennya.[9]

Perkembangan lanjut dari Sekolah Islam sebagai lembaga pendidikan Islam formal yang banyak diminati kelas menengah dan gayungpun bersambut dengan era Wardiman Djojonegoro, tepatnya setahun setelah pengangkatannya, tahun 1994 menggunakan istilah Sekolah Unggulan. Istilah sekolah unggul lahir dari satu visi yang jauh menjangkau ke depan, wawasan ke depan. Menurut Wardiman, selain mengharapkan terjadinya distribusi ilmu pengetahuan, dengan membuat sekolah unggul ditiap-tiap propinsi, peningkatan SDM menjadi sasaran berikutnya. Lebih lanjut, Wardiman menambahkan bahwa kehadiran sekolah unggul bukan untuk diskriminasi, tetapi untuk menyiapkan SDM yang berkualitas dan memiliki wawasan ke depan.[10]

Di lingkungan kementerian agama, definisi madrasah unggulan adalah madrasah program unggulan yang lahir dari sebuah keinginan untuk memiliki madrasah yang mampu berprestasi di tingkat nasional dan dunia dalam penguasaan ilmu pengetahuan

---

[9] Hujai A. Sanaki, *Paradigma*…256-267

[10] Beberapa sebutan istilah atau term yang barangkali memiliki makna hampir serupa dengan istilah unggulan adalah ”model” atau ”percontohan”. Selain itu juga ada yang memakai istilah ”terpadu”, ”laboratorium” atau ”elite”. Beberapa lembaga pendidikan Islam ada yang lebih senang memakai istilah ”model” ketimbang ”unggulan”. Sehingga wajar saja kalau ada istilah ”sekolah/madrasah model”, ”sekolah/madrasah percontohan”, atau ”sekolah/madrasah terpadu”. Madrasah atau sekolah Islam.

dan teknologi ditunjang oleh akhlakul karimah. Sementara sekolah Islam unggulan adalah sekolah yang dikembangkan untuk mencapai keunggulan dalam keluaran (*out put*) pendidikannya. Untuk mencapai keunggulan tersebut, maka masukan (input), proses pendidikan, guru dan tenaga kependidikan, manajemen, layanan pendidikan, serta sarana penunjangnya harus diarahkan untuk menunjang tercapainya tujuan tersebut.[11]

Menurut Moedjirto, setidaknya dalam praktik dilapangan terdapat tiga tipe madrasah atau sekolah Islam unggulan. *Pertama*, tipe madrasah atau sekolah Islam berbasis pada anak cerdas. Tipe seperti ini sekolah atau madrasah hanya menerima dan menyeleksi secara ketat calon siswa yang masuk dengan kriteria memiliki prestasi akademik yang tinggi. Meskipun proses belajar-mengajar di lingkungan madrasah atau sekolah Islam tersebut tidak terlalu istimewa bahkan biasa-biasa saja, namun karena input siswa yang unggul, maka mempengaruhi outputnya tetap berkualitas.

Kedua, tipe madrasah atau sekolah Islam berbasis pada fasilitas. Sekolah Islam atau madrasah semacam ini cenderung menawarkan fasilitas yang serba lengkap dan memadahi untuk menunjang kegiatan pembelajarannya. Tipe ini cenderung memasang tarif lebih tinggi ketimbang rata-rata sekolah atau madrasah pada umumnya. Untuk tingkat dasar, madrasah atau sekolah Islam unggulan di Kota Malang, misalnya, rata-rata uang pangkalnya saja bisa sekitar lebih dari 5 hingga 10 juta. Biaya yang tinggi tersebut digunakan untuk pemenuhan sarana dan prasarana serta sejumlah fasilitas penunjang lainnya.

Ketiga, tipe madrasah atau sekolah Islam berbasis pada iklim belajar. Tipe ini cenderung menekankan pada iklim belajar yang positif di lingkungan sekolah/madrasah. Lembaga pendidikan dapat menerima dan mampu memproses siswa yang masuk (input) dengan prestasi rendah menjadi lulusan (*output*) yang bermutu tinggi. Tipe ketiga ini termasuk agak langka, karena harus bekerja ekstra keras untuk menghasilkan kualitas yang bagus. Dari uraian di atas dapat didefinisikan bahwa sekolah Islam atau madrasah unggulan adalah lembaga pendidikan Islam yang memiliki komponen unggul, yang tercermin pada sumber daya manusia (pendidik, tenaga kependidikan, dan siswa) sarana prasarana, serta fasilitas pendukung

[11] Azyumardi, *Surau: Pendidikan Islam Tradisional,* 77

lainnya untuk menghasilkan lulusan yang mampu menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi secara terampil, memiliki kekokohan spiritual (iman dan atau Islam), dan memiliki kepribadian akhlak mulia.[12]

Untuk kepentingan bahasan buku ini, konteks bahasan dan uraian sekolah Islam hanya menjadi bagian sekilas dan akan ditekankan lebih mendalam pada bahasan madrasah dan pesantren.

A. Pesantren

Kata pesantren menurut Prof. John berasal dari bahasa Tamil, santri yang berarti guru mengaji. C.C. Berg juga berpendapat bahwa istilah santri berasal dari kata *shastri* (bahasa India) yang berarti orang yang tahu buku-buku suci agama Hindu atau sarjana ahli kitab suci agama Hindu. Kata *shastri* berasal dari kata *shastra,* yang berarti buku-buku suci, buku-buku agama, atau buku-buku tentang ilmu pengetahuan.[13]

Berdasarkan konsep itu, dapatlah dipahami bahwa pesantren berasal dari India dan dipergunakan secara umum untuk pendidikan dan pengajaran agama Hindu di Jawa, sistem tersebut kemudian diambil alih oleh Islam. Sekarang, konsep pesantren dimaknai sebagai asrama dan tempat murid-murid mengaji,[14] khususnya dengan tujuan meningkatkan kekuatan keagamaan *(religious power)*[15] Islam.

Secara historis, pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam yang dikembangkan secara *indigenous* oleh masyarakat Indonesia. Karena sebenarnya pesantren merupakan produk budaya masyarakat Indonesia yang sadar sepenuhnya akan pentingnya arti sebuah pendidikan bagi orang pribumi yang tumbuh secara natural. Terlepas dari mana tradisi dan sistem tersebut diadopsi, tidak akan mempengaruhi pola yang unik (khas) dan telah mengakar serta hidup dan berkembang di tengah-tengah masyarakat.[16]

---

[12] Azyumardi, *Surau: Pendidikan Islam Tradisional* , 74

[13] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren Studi tentang Pandangan Hidup Kyai*, (Jakarta: LP3ES, 1994), 18.

[14] W.J.S. Poerwadarminta, *Kamus Umum Bahasa Indonesia* (Jakarta: Balai Pustaka, 1976), 746.

[15] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren:*, 17.

[16] Ainurrafiq Dawam dan Ahmad Ta'arifin, *Manajemen Madrasah Berbasis Pesantren* (Listafariska Putra, 2005), 5.

Karel A. Steenbrink mengutip pendapat Amir Hamzah bahwa secara terminology dapat dijelaskan bahwa pendidikan pesantren dilihat dari segi bentuk dan sistemnya, berasal dari India.[17] Sebelum proses penyebaran Islam di Indonesia, sistem tersebut telah dipergunakan secara umum untuk pendidikan dan pengajaran agama Hindu di Jawa. Setelah Islam masuk dan tersebar di Jawa, sistem tersebut kemudian diambil oleh Islam. Istilah pesantren sendiri seperti halnya *mengaji* bukanlah berasal dari istilah Arab melainkan dari India. Demikian juga istilah pondok, langgar di Jawa, surau di Minangkabau dan *rangkang* di Aceh bukanlah istilah Arab, tetapi dari istilah yang terdapat di India.[18]

Secara terminologis, dapat dikemukakan beberapa teori yang mengarah pada definisi pesantren. Menurut Zamakhsyari Dzofier, ada (lima) 5 unsur pokok pesantren, yaitu adanya Pondok, Masjid, Santri, Pengajaran kitab-kitab Islam klasik, dan Kiai. Lima unsur ini adalah menjadi elemen dasar dalam tradisi pesantren.[19] Lebih lanjut, beliau mengatakan bahwa suatu lembaga pengajian yang telah berkembang sampai pada akhirnya memiliki kelima elemen dasar tersebut, maka secara otomatis akan mengubah statusnya menjadi Pesantren.

Bagi Prof. Mukti Ali, Pondok pesantren adalah tempat menyeleksi calon-calon ulama dan kyai. pesantren sebagai tempat menyeleksi karena sebenarnya ulama itu tidak bisa didik, juga tidak bisa dididik oleh pondok pesantren. Tetapi orang menjadi ulama dan kyai itu karena ia memang mempunyai "bakat" ulama atau kyai itu, dan pondok pesantren adalah tempat untuk menyeleksi orang-orang yang memang sudah mempunyai bakat ulama atau kyai itu.[20]

Dalam perjalanannya, lembaga pendidikan pesantren selalu mengalami dinamika yang tidak pernah berhenti, sejalan dengan perubahan sosial yang terjadi. Bila dicermati lebih dalam lagi dalam kerangka historis, definisi pesantren yang diteorikan oleh Zamakhsyari Dhofier yang menyebut ada lima elemen pesantren, maka dalam konteks sekarang sudah berubah pesat, bahkan menjadi kurang relevan saat dihubungkan dengan dinamika pesantren

---

[17] Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah* (Jakarta: LP3ES., 1974), 20.
[18] Ibid., 20-21.
[19] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: StudiTentang Pandangan Hidup Kyai* (Jakarta: LP3ES, 1990), 14.
[20] Ridlwan Nasir, *Mencari Tipologi*, 83.

modern. Karena, sangat mungkin elemen pesantren dalam kenyataan sekarang ini tidak hanya terdiri dari lima unsur pokok, akan tetapi justru melebihi lima elemen atau unsur dasar tersebut. Bahkan dalam kondisi tertentu, teori Zamakhsyari Dhofier tersebut akan dibantah oleh kenyataan bahwa jika hanya lima elemen tersebut, maka terkadang hanya bisa disebut sebagai pengajian.

Dalam mencermati pengertian pesantren dengan lima elemen dasarnya tersebut, KH. MA. Sahal Mahfudz[21] tidak setuju sepenuhnya terhadap definisi Zamakhsyari. Berdasarkan pergulatan dengan pesantren selama hidupnya, beliau memberikan definisi pesantren yang dianggap lebih luas dan representative, setidaknya dalam konteks sosio-kultural-historis pada pesantren yang dipimpinnya.

Stressing dan fokus penting yang perlu dicermati pada definisi KH. MA. Sahal Mahfudz adalah bahwa pesantren sebagai sistem, menjadi sumbu utama dan dinamika sosial, budaya dan keagamaan masyarakat Islam. Bahkan, pesantren telah membentuk suatu sub kultur[22] baru, yang secara sosiologis-antropologis dapat dikatakan sebagai masyarakat pesantren. Elaborasi lebih jauh terhadap pernyataan ini adalah bahwa apa yang disebut pesantren di sana bukan semata-mata wujud fisik tempat belajar agama, dengan perangkat bangunan, kitab kuning, santri dan kiainya, akan tetapi juga masyarakat luas yang tinggal di sekelilingnya dan membentuk pola hubungan budaya, sosial dan keagamaan.

Masing-masing pola, kurang lebih adalah sama dengan yang berkembang dan berorientasi kepada pesantren. Kebudayaan masyarakat tersebut tak bisa dibantah memang dipengaruhi oleh dan di-*derivasi* dari pesantren. Dalam arti ini, masyarakat sekitar adalah "bagian dalam"[23] dari masyarakat pesantren juga. Bahkan

---

[21] KH. MA. Sahal Mahfudz adalah Pimpinan Pondok Pesantren "Maslakul Huda"Kajen Pati, sekaligus Direktur Madrasah "Matholi'ul Falah" yang merupakan madrasah konsorsium bagi pesantren-pesantren yang tersebar di desa Kajen yang berjumlah lebih kurang 16. Selain sebagai Ro'is'Am Syuriah PBNU, beliau juga Ketua Umum MUI Jawa Tengah dan terlibat aktif dalam berbagai organisasi sosial keagamaan lainnya.

[22] Istilah "pesantren sebagai subkultur", juga ditulis dalam sebuah artikel khusus oleh Abdurrahman Wahid. Lihat: Dawam Raharjo *(peny) Pesantren dan Pembaharuan* (Jakarta: LP3ES, 1985), 42.

[23] Dalam kepustakaan pesantren selama ini, perhatian lebih diarahkan pada hubungan masyarakat luar" atau dalam kategori lama disebut "kebudayaan abangan" dengan pesantren. Sementara yang tetap menjadi pertanyaan adalah bagaimana pola hubungan antara pesantren dan masyarakat sekitar yang masih menjadi "bagian dalam" dari tradisinya. Jawaban pertanyaan ini bisa diperoleh dari penelitian

sangat mungkin menjadi sisi lain dari pesantren tertentu. Lebih lanjut, dalam pandangan yang lain, secara historis pesantren adalah lembaga pendidikan Islam yang merupakan salah satu bentuk kebudayaan asli *(indegenous cultura)* Indonesia.[24]

Di samping sebagai bentuk pendidikan Islam tertua di Indonesia yang khas,[25] pesantren dalam berbagai variasinya merupakan pusat persemaian, pengamalan dan sekaligus penyebaran ilmu-ilmu keislaman[26]. Secara sederhana dapat dirumuskan, bahwa pesantren sebagai institusi memiliki fungsi pendidikan, dakwah, kemasyarakatan dan bahkan perjuangan.[27]

Ada hal yang menonjol sebagai ciri khas yang dimiliki oleh pesantren tradisional, yaitu hanya memberikan pelajaran agama versi kitab-kitab Islam klasik berbahasa Arab, teknik pengajaran dengan metode *sorogan* dan bandongon atau *weton,*[28] selain kedua metode tersebut, Mastuhu menyebut hafalan dan halaqah.[29] Sistem madrasah dan klasikal diterapkan untuk mempermudah teknik pengajaran sebagai pengembangan *sorogan* dan *bandongan*.[30]

Gejala pengembangan metode pembelajaran pesantren tersebut, bisa dijumpai hampir di semua pesantren sekarang ini. Selain tetap menggunakan sistem *sorogan*, *bandongan*, hafalan dan halaqah, juga memakai sistem madrasah klasikal, dengan penjenjangan yang

---

Disertasi doktor yang ditulis Pradjarta Dirdiosanjoto, yang diterbitkan dengan judul: *Memelihara Umat: Kyai Pesantren-Kyai Langgar di Jawa,* Pengantar: Abdurrahman Wahid & Faruk (Yogyakarta: LKIS, 1999).

[24] Abdurrahman Shaleh, dkk\. *Pedoman Pembinaan pondok pesantren* (Jakarta: Binbaga Islam Depag RI, 1982), 6.

[25] *Ensiklopedi Islam* (Jakarta: PT. Ikhtiar Baru Van Hoeve, 1993), Jilid 4.

[26] Amin Abdullah, *Kalam di Era Postmodernisme* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1995), 3

[27] H.M. Yusuf Hasyim, "Peranan dan Potensi Pesantren dalam Pembangunan" dalam *Wolfgang Karcherdkk* (Peny.), *Dinamika Pesantren* (Jakarta: P3M, 1988), 88.

[28] *Sorogan:* adalah sistem pengajaran secara individual yang dilaksanakan di pesantren, dimana seorang santri mendatangi seorang kyai/ustadz yang akan membacakan kitab tertentu (bagi santri pemula yang masih bimbingan)atau santri datang untuk membaca kitab ternentu, sedangkan kyai/ustadz mendengarkan dan mengoreksi kesalahan telaah santri tersebut. Sedangkan *Bandongan* atau *Weton* adalah sistem pengajaran secara kolektif yang dilaksanakan di pesantren. Dalam sistem ini, sekelompok santri mendengarkan seorang kyai/ustadz yang membaca, menerjemahkan, menerangkan dan seringkali mengulas kitab Islam tertentu yang berbahasa Arab. Setiap santri menyimak dan memperhatikan kitabnya masing-masing dan membuat catatan-catatan tentang kata-kata atau buah pikiran yang sulit. Kelompok dari sistem *Bandongan* ini, disebut *halaqah,* yang berarti sekelompok santri yang belajar di bay/ah bimbingan seorang kyai/ustadz.

[29] Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren,* XX (Jakarta: INIS, 1994), 61.

[30] Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1992), 194.

jelas. Hal ini dilakukan untuk melaksanakan proses pembelajaran yang lebih efektif dan efisien.

Secara filosofis dan psikologis-paedagogis, pengembangan metode pembelajaran ini menjadi suatu tuntutan bahkan keniscayaan dengan pertimbangan animo santri yang datang dan heteroginitas latar belakang mereka sebelum memasuki sebuah pesantren.

Namun demikian, bukan berarti metode *sorogan* dan *bandongan* semakin tidak efektif. Sebaliknya metode tersebut secara didaktik-metodik dalam konteks pencapaian hasil belajar terbukti memiliki efektifitas dan signifikansi yang tinggi. Karena sistem ini memungkinkan seorang kiai atau ustadz untuk mengawasi, menilai dan membimbing secara maksimal kemampuan seorang santri dalam menguasai materi. Sedangkan efektifitas sistem *bandongan* terletak pada keperluan praktis pencapaian kuantitas dan percepatan kajian kitab. Selain itu, juga untuk tujuan kedekatan relasi santri dan kiai atau santri dan ustadznya. Tentu tidak menutup mata, bahwa setiap metode memiliki kelemahan dan kekurangan.[31]

Sedangkan kurikulum pesantren secara mikro adalah kitab-kitab Islam klasik yang menjadi kajian utama. Dalam hal ini, juga dapat disebutkan kurikulum secara makro sebagai bidang keilmuan atau dalam bahasa yang mudah adalah tradisi keilmuan. Pembidangan dimaksud meliputi: membaca al-Quran, fiqh (hukum Islam), ushul fiqh (pengetahuan tentang sumber-sumber dan sistem jurisprudensi Islam), hadits, adab atau (sastra Arab), tafsir, tauhid (teologi Islam), tarikh (sejarah Islam), tasawuf dan akhlak (etika Islam).

Untuk menempuh materi-materi tersebut, santri memerlukan kiai, ustadz atau guru yang berbobot dan diperlukan pula pendidikan yang lebih sistematis. Oleh karena itu, pesantren dalam mengejawantahkan proses pendidikan dan pembelajarannya memiliki sistem khas yang membedakannya dengan sistem pendidikan dan pembelajaran yang lain.

Satu hal penting yang menjadi karakteristik pesantren dan sangat menonjol di kalangan santri adalah tentang tujuan pesantren. Dalam hal ini, beberapa ahli memberikan uraian yang sangat ideal.

---

[31] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: StudiTentang Pandangan Hidup Kyai* (Jakarta: LP3ES, 1990), 50.

Secara umum, Zamakhsayari Dhofier[32] merumuskan tujuan pendidikan pesantren adalah tidak semata-mata untuk memperkaya pemahaman santri dengan penjelasan-penjelasan, tetapi untuk meninggikan moral, melatih dan mempertinggi semangat, menghargai nilai-nilai spiritual dan kemanusiaan, mengajarkan sikap dan tingkah laku jujur dan bermoral, dan menyiapkan para santri untuk hidup sederhana dan ikhlas. Setiap santri diajar agar menerima etika agama di atas etik-etik yang lain. Yang mana tujuan tersebut harus terintegrasi penuh dalam pendidikan pesantren melalui semua bentuk pendidikan yang ada dalam tubuh pesantren.

Adapun mengenai bentuk-bentuk pendidikan di pesantren, Ahmad Qadri A. Azizy[33] menyebutkan bahwa bentuk pendidikan di pesantren sekarang ini dapat diklasifikasikan menjadi lima tipe, yakni: *Pertama,* pesantren yang menyelenggarakan pendidikan formal dengan menerapkan kurikulum nasional, baik yang hanya memiliki sekolah keagamaan maupun yang juga memiliki sekolah umum dan perguruan tinggi, seperti pesantren Tebu Ireng Jombang, pesantren Futuhiyyah Demak dan pesantren Syafi'iyyah Jakarta. *Kedua,* pesantren yang menyelenggarakan pendidikan keagamaan dalam bentuk madrasah dan mengajarkan ilmu-ilmu umum meski tidak menerapkan kurikulum nasional, seperti pesantren Gontor Ponorogo, pesantren Maslakul Huda Kajen Pati (Matholi'ul Falah) dan Darul Rahman Jakarta. *Ketiga,* pesantren yang hanya mengajarkan ilmu-ilmu agama dalam bentuk madrasah diniyyah, seperti pesantren Salafiyah Langitan Tuban, Lirboyo Kediri dan pesantren Tegalrejo Magelang. *Keempat,* Pesantren yang hanya sekedar menjadi tempat pengajian, dan *Kelima,* pesantren yang disediakan untuk anak-anak pelajar sekolah umum dan mahasiswa.

B. Madrasah

Kata *madrasah* berasal dari bahasa Arab yang artinya adalah sekolah. Etimologis, kata *madrasah* berasal dari akar kata "*darasa*" yang berarti tempat duduk untuk belajar. Dalam perkembangannya kata *madrasah* tidak hanya diartikan sebagai sekolah namun juga meliputi pengertian perguruan (Perguruan Islam).[34] Istilah

[32] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 2.

[33] Ahmad Qodri Abdillah Azizzy, "Memberdayakan Pesantren dan Madrasah", pengantar buku *Dinamika Pesantren dan Madrasah* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002), hlm. Viii.

[34] Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia,* (Jakarta: Balai Pustaka,1995). 618

madrasah diambil dari akar kata *dars*, kata *dars* menunjuk pada mata pelajaran fiqih; bentuk *verbal noun (masdar)* adalah *tadris* berarti "mengajar fiqih". Ulama fiqih atau guru besar fiqih disebut *mudarris* dan kata *darasa* tanpa dilengkapi sebuah komplement diartikan mengajarkan bidang studi fiqih.

Berbeda dengan bidang studi Hadits, yang diambil dari bentuk kedua dari kata *haddatsa*, artinya mengajarkan pelajaran Hadits, *verbal noun* dari kata *haddatsa* adalah *tahdits*. Dalam pelajaran Fiqih tidak menggunakan istilah *faqqaha-tafqih* (dari kata fiqih), tetapi *darrasa-tadris*. Di antara metode mengajar Hadits adalah riwayat (meriwayatkan) atau *imla'* (mendikte), sedang metode mengajar dalam bidang fiqih adalah *tadris*. Kata *madrasah* menunjukkan tempat (*isim makan*) dimana bidang studi fiqih diajarkan.[35]

Dalam bahasa operasionalnya, Madrasah adalah tempat pendidikan yang memberikan pendidikan dan pengajaran yang berada di bawah naungan Kementerian Agama,[36] yang termasuk di dalamnya adalah lembaga pendidikan ibtidaiyyah, tsanawiyyah, aliyah, muallimin, muallimat serta diniyyah. Dan dalam perkembangannnya, sesuai Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989, dan dijabarkan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 29 Tahun 1990 dan Keputusan Menteri Agama Nomor 370 tentang Madrasah Aliyah yang sekarang sudah dicabut, diganti dengan Peraturan Menteri Agama RI Nomor 90 Tahun 2013 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Madrasah yang intinya adalah satuan pendidikan formal di bawah Menteri Agama yang menyelenggarakan pendidikan umum dan kejuruan dengan kekhasan agama Islam.

Sebagai subsistem pendidikan nasional, dalam wujud dan format kelembagaan seperti sekarang, madrasah sesungguhnya telah mengalami berbagai perubahan dan pembaharuan sesuai dengan konteks historisnya. Sebagai salah satu model pendidikan, keberadaan madrasah tidak dapat dipisahkan dari sejarah perkembangan dan penyebaran Islam di nusantara. Sebagai media penyebaran agama (dakwah) maka model pendidikan ini memiliki kemiripan substansial dengan model pendidikan (agama) yang ada di kawasan Timur Tengah, tempat di mana Islam sebagai agama lahir dan bertumbuh kembang.

---

[35] G Maqdisi, *The Rising of college: Institution of Learning in Islam and the West,* (Endinburgh, Endinburgh University Press, 1981), 10-11

[36] Ridlwan Nasir, *Mencari Tipologi*, 90.

Fakta inilah yang memposisikan madrasah pada awal berdirinya merupakan lembaga pendidikan yang hanya mengajarkan ilmu agama. Fakta ini pula yang menyebabkan madrasah selalu identik dengan pendidikan Islam. Sehingga berbicara madrasah atau sejarah madrasah sesungguhnya berbicara ihwal pendidikan Islam.

Para ahli pendidikan Islam mendefinisikan pendidikan Islam sebagai proses bimbingan dari pendidik terhadap perkembangan jasmani, rohani, dan akal peserta didik menjadi pribadi Muslim.[37] Zuharini menyebutkan, pendidikan Islam dimaknai sebagai proses pewarisan dan pengembangan budaya manusia yang bersumber dan berpedoman pada ajaran Islam sebagaimana tercantum dalam al-Quran dan dijelaskan dalam as-Sunnah.[38]

Sejak awal diterapkannya sistem madrasah di Indonesia pada sekitar awal abad ke-20, madrasah telah mengalami berbagai perubahan sistem pembelajaran maupun format kelembagaannya. Bahkan Steenbrink menyebutnya dengan istilah "perubahan besar" dalam sistem pendidikan Islam di Indonesia.[39] Dari pengajaran agama yang dilaksanakan secara tradisional di musholla, masjid, rumah kyai dan pesantren menjadi sistem klasikal dengan mengadopsi metode modern model Barat.

Dan yang lebih penting lagi mulai dimasukkan materi umum dalam kurikulum madrasah, yang semula hanya kajian agama terutama al-Quran dan fiqh. Meskipun telah mengalami berbagai perubahan, satu hal yang tidak berubah adalah madrasah tetap menampilkan identitasnya sebagai lembaga pendidikan Islam. Identitas itu tetap dipertahankan meski menghadapi berbagai tantangan dan kendala yang tidak kecil.[40]

Meskipun antara sekolah dan madrasah secara yuridis sama, namun antara kedua dilihat dari karakter masing-masing sebagai lembaga pendidikan sesunggahnya berbeda. Perbedaan itu dipengaruhi oleh tujuan, khususnya visi dan misi dalam konteks sejarah kelahirannya. Tujuan pendirian *madrasah* pada awal mula di Indonesia ialah untuk mentransmisikan nilai-nilai Islam,

[37] Musthofa dan Ally, *Sejarah Pendidikan Islam* (Bandung: PT Pustaka Setia,1998), 30.
[38] Zuharini, *et al., Sejarah*, 12.
[39] Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah, Pendidikan Islam dalam Kurun Modern* (Jakarta:LP3ES, 1994), xiv.
[40] Departemen Agama RI, *Panduan Kurikulum 1994 Madrasah* (Jakarta: Depag RI, 2004), 90.

selain untuk memenuhi kebutuhan modernisasi pendidikan.[41] Di samping untuk mencegah memudarnya semangat keagamaan akibat meluasnya lembaga pendidikan Belanda saat itu, madrasah juga sebagai jawaban atau respon menghadapi kolonialisme dan Kristen.[42]

Kala itu, sekolah pertama kalinya diperkenalkan pemerintah Belanda sekitar dasawarsa 1870-an guna menyiapkan calon pegawai pemerintah kolonial,[43] dan dengan maksud melestarikan penjajahan.[44] Dalam lembaga pendidikan kolonial Belanda ini tidak diberikan pelajaran agama sama sekali. Jadi tidak mengherangkan jika di kalangan kaum pribumi –khususnya di Jawa– muncul resistensi yang kuat terhadap sekolah. Mereka menilai, itu adalah bagian tak terpisahkan rencana pemerintah kolonial Belanda untuk membelandakan anak-anak mereka.[45]

Problem mendasar lain yang tidak kalah pentingnya terkait perubahan madrasah adalah berkaitan dengan keilmuan dan atau kurikulum madrasah. Perbedaan antara madrasah pada awal kelahirannya sampai saat ini sangatlah jauh berbeda. Tidak mengherankan jika sebagian pihak menganggap madrasah saat ini telah terkikis dan kehilangan jati dirinya.

Anggapan itu cukup beralasan, apalagi melihat komposisi dan porsi mata melajaran agama lebih sedikit di banding mata pelajaran umum. Akibatnya, kompetensi dan penguasaan pengetahuan agama menurun. Ini berimbas pada sikap dan perilaku lulusan MA, tak sedikit perilaku atau akhlak mereka yang tidak mencerminkan nilai-nilai kemadrasahan. Untuk melihat realitas berkurangnya mata pelajaran agama, secara graduatif terdapat dalama tabel berikut ini:

[41] Hanun Asrohah, *Sejarah Pendidikan Islam* (Jakarta: Logos, 1999), 192-193.
[42] Azyumardi Azra, "Pesantren: Kontinuitas dan Perubahan", Kata Pengantar untuk buku Nurcholish Madjid, xiv.
[43] H. Aqib Suminto, *Politik Islam Hindia Belanda* (Jakarta: LP3ES, 1985), 47.
[44] Ibid., 49.
[45] Azyumardi Azra, "Pesantren: Kontinuitas dan Perubahan", Kata Pengantar untuk buku Nurcholish Madjid, xii.

Tabel 1
TAHAPAN GRADUATIF TRANSFORMASI MADRASAH DARI SEKOLAH AGAMA MENJADI SEKOLAH UMUM

No	Periode	Status Lembaga	Bidang Kajian/ Kurikulum	Misi/Tujuan
1	Sebelum Kemerdekaan	Sekolah Agama menyatu dengan pesantren *(madrasah diniyah)*	Ilmui-ilmu agama bersumber kitab-kitab klasik, dan melarang (haram) ilmu umum	Dakwah Islam, lembaga pendidikan kader calon ulama
2	Awal kemerdekaan sampai 1960an	Sekolah Agama mulai ada yang berdiri sendiri di luar pesantren, mengadopsi sistem klasikal persekolahan	• Ilmu-ilmu agama bersumber kitab-kitab klasik, • Ilmu umum mulai masuk secara terbatas	Dakwah Islam, lembaga pendidikan kader calon ulama
3	Era 1960an sampai 1975	Sekolah Agama banyak yang berdiri sendiri di luar pesantren, mengadopsi sistem klasikal persekolahan	• Ilmu-ilmu agama bersumber kitab klasik • Ilmu umum mulai lebih banyak masuk dengan komposisi ± 70 % agama 30 % umum	Dakwah Islam: menyiapakan lulusan melanjutkan kuliah di PTAI, menyiapkan kader calon ulama
4	Keluarnya SKB Tiga Menteri Tahun 1975	Sekolah Keagamaan berdiri sendiri mengadopsi sistem persekolahan secara penuh	• Ilmu-ilmu agama dengan buku-buku teks agama berbahasa Indonesia • Penggunaan kitab klasik mulai berkurang • Materi agama berkurang • Ilmu umum lebih banyak dengan komposisi ± 70 % umum 30 % agama	Menyiapakan lulusan melanjutkan kuliah di PTAI dan bisa ke PTU

5	Keluarnya UU Nomor 2 Tahun 1989	Sekolah Keagamaan mengadopsi sistem persekolahan secara penuh dengan status sekolah umum berciri khas agama Islam	Mata pelajaran umum sama dengan sekolah umum dengan perbandingan alokasi waktu antara 80-90% umum dan 10-15% agama	Menyiapakan peserta didik melanjutkan ke jenjang perguruan tinggi.
6	Keluarnya UU Nomor 20 Tahun 2003	MA = SMA, Islam sebagai ciri khas	Seratus persen sama dengan SMA dengan penambahan mapel agama dalam rumpun PAI (lima mapel)	Menyiapakan peserta didik melanjutkan ke jenjang perguruan tinggi.

Mencermati tabel di atas, terlihat jelas peran pemerintah melalui berbagai kebijaknnya telah mengubah wajah madrasah, mulai dari yang sederhana sampai pada yang sangat mendasar. Salah satu kebijakan perubahannya mendasar dan berdampak luas adalah lahirnya Surat Keputusan Bersama (SKB) tiga Menteri, yaitu Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Menteri Dalam Negeri, dan Menteri Agama, 1975. Memang SKB itu tentang peningkatan mutu pendidikan pada madrasah dan adanya pengakuan atau kesetaraan. Namun SKB itu sendiri memberikan pengaruh besar dalam sistem pendidikan di Indonesia khususnya di madrasah.

Sebagai lembaga pendidikan yang lahir dari modernisasi lembaga pendidikan Islam tradisional pesantren, eksistensi madrasah dalam konteks dan arus besar sistem pendidikan nasional secara faktual menghadapi pilihan yang sulit, yaitu antara kebutuhan ideal keagamaan dan kebutuhan praktis keduniaan.

Dari perspektif keagamaan, madrasah harus mampu memberi dan meningkatkan pemahaman peserta didik terhadap ilmu agama dan kemampuan untuk mengamalkannya. Sementara dalam fungsinya sebagai lembaga pendidikan dalam perspektif praktis keduniaan dia dituntut untuk mampu memberikan kompetensi kepada peserta didik dalam memenuhi kebutuhannya yang tidak sepenuhnya bisa dipecahkan dengan ilmu-ilmu agama. Meskipun pada dataran normatif selalu dikatakan bahwa Islam sebagai agama telah sempurna dengan segala perangkat yang dibutuhkan untuk menyelesaikan berbagai problem kehidupan duniawi.

Faktanya, ilmu pengetahuan dan teknologi (ilmu umum) yang berkembang saat ini, yang sering dianggap tidak Islami hanya dikembangkan orang Barat (non Islam), nyatanya mampu menjadi instrumen untuk menyelesaikan berbagai problem kehidupan manusia. Pada titik inilah pendidikan Islam berada dalam posisi yang dilematis antara corak pendidikan pesantren dan corak pendidikan madrasah.

Mengapa? Karena sebagai lembaga pendidikan yang selain ingin mewujudkan "pendidikan agama Islam," juga "pendidikan menurut Islam," keduanya memiliki kelemahan. Kelemahan ini berangkat dari kurang memadahinya lembaga dan sistem pendidikan sebagai sarana bagi pendidikan Islam itu sendiri, sebab pendidikan Islam mencakup horizon yang lebih luas yang sering tidak bisa dicapai oleh lembaga pendidikan Islam.

BAGIAN KETIGA
KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)

MURID memliki aturannya sendiri sebagai reaksi terhadap kurikulum formal, seperti cara mencontek, membuat pekerjaan rumah (PR), menjadi juara kelas, bersikap terhadap guru, dan sebagainya. Artinya, meskipun kurikulumnya sama, tapi tiap murid bereaksi menurut caranya masing-masing. Mereka tidak sama dalam mengaktualisasikan kegiatan atau pengalaman yang sama. dengan kata lain, kurikulum (*real curriculum*) bagi tiap murid tidak sama dengan kurikulum ideal (*ideal curriculum*).

KURIKULUM – SEBUAH PEMAHAMAN DAN PELUANG

Hilda Taba mengatakan, *curriculum is a plan for learning*, bahwa semua aktivitas, kegiatan, dan pengetahuan murid di sekolah harus direncanakan agar menjadi kurikulum. Ada lagi yang berpendapat bahwa kurikulum pada dasarnya tak hanya meliputi pengalaman yang direncanakan (*formal curriculum*) tetapi juga yang tidak direncanakan (*hidden curriculum*). Seperti gambaran di atas, murid memliki aturannya sendiri sebagai reaksi terhadap kurikulum formal.[1] Artinya adalah, meskipun kurikulumnya sama, namun setiap murid akan bereaksi menurut caranya masing-masing. Mereka tidak sama dalam mengaktualisasikan kegiatan atau pengalaman yang sama. Dengan kata lain, kurikulum (*real curriculum*) bagi tiap murid tidak sama dengan kurikulum ideal (*ideal curriculum*).

Dalam konteks penelitian, maka cakupan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) harus benar-benar mempertimbangkan sisi norma dan sisi praktik atau meminjam istilah Amin Abdullah,[2] berparadigma Normatif dan Historis. Dalam term yang berbeda,

[1] Nasution, *Pengembangan Kurikulum* (Bandung: PT Citra Aditya Bakti,1993), 11

[2] Konsep normativitas dan Historisitas dalam studi agama, pada mulanya dikedepankan pertama kali oleh M. Amin Abdullah. Lihat: M. Amin Abdullah, *Studi Agama, Normativitas dan Historisitas* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), 160.

Muslim Kadir menyebutnya Pendidikan Islam terapan, yaitu proses pendidikan yang identik dengan praktik ajaran seperti ajaran Rasulullah, tetapi dalam eksen dan latar yang berbeda.[3] Kualifikasi terapan diperlukan semata-mata karena pemikiran umat Islam pernah melewati era normatif dan spekulatif. Dengan demikian, paradigma terapan memiliki kandungan potensi agama untuk mengantarkan umat mencapai tujuan risalah di abad modern.

Seperti sudah dijelaskan di bagian pertama bab ini, pendidikan adalah metode terbaik untuk melewati sebuah proses alih keberagaman. Pendidikan yang di sini bukan seamta *transfer of knowledge* yang hanya memberikan informasi –termasuk hukum-hukum dan ajaran Islam– tapi juga memanusiakan manusia beragama Islam. Sejajar dengan tabiat struktur keberagamaan Islam terapan, maka pendidikan di sini dipahami dengan utuh seperti dikemukakan oleh Muhammad Iqbal, yakni sebuah konsep pendidikan yang meliputi keseluruhan dimensi kehidupan manusia: konsep individualitas; pertumbuhan individualitas; keseharian jasmani-rohani; individu dan masyarakat; evolusi kreatif, peranan intelek-institusi; pendidikan kepribadian dan tata kehidupan sosial yang islami.[4]

Gagasan itu tidaklah utopis, butuh realisasi praktis dengan berpijak pada konsep *malleabilitas* alam semesta,[5] yakni untuk membangun dunia yang berlaandaskan agama, memerlukan daya pikir yang memanfaatkan rasio semaksimal mungkin dalam proses pembelajaran.[6]

Ini adalah sebuah peluang bagi pengembangan kurikulum dengan memanfaatkan filsafat pendidikan Progressivisme yang mendasarkan diri pada asumsi bahwa manusia memiliki kemampuan untuk mengatasi masalah.[7] Pengembangan tidak terbatas pada

---

[3] Muslim A Kadir, *Ilmu Islam,* 145.

[4] Konsep pendidikan dalam Islam meliputi keseluruhan dimensi kehidupan manusia : konsep individualitas; pertumbuhan individualitas; keserarian jasmani-rohani; individu dan masya-rakat; evolusi kreatif, peranan intelek-institusi; pendidikan kepribadian dan tata kehidupan sosial yang islami. Lihat : K.G. sayyidain, *Percikan Filsafat Iqbal, Mengenai Pendidikan* (Semarang: Diponegoro, 1981).

[5] Muslim A Kadir, *Ilmu Islam*, 170.

[6] Jalaludin & Usman Said, *Filsafat Pendididikan Islam, Konsep dan Perkembangan Pemikirannya* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1994), 156.

[7] Progresivisme mempunyai konsep yang didasari oleh pengetahuandan keyakinan bahwa manusia itu mempunyai kemampuan wajar dan mampu menghadapi serta mengatasi masalah yang menekan atau mengancam keberadaan manusia itu sendiri. Oleh karena itu, kemajuan atau progress menjadi inti perhatian progressivisme, maka beberapa ilmu pengetahuan yang mampu menumbuhkan

subyek didik melainkan juga pada isi kurikulum yang mencakup jumlah bahan pembelajaran, kegiatan dan pengalaman yang harus diikuti peserta didik baik di ruang kelas maupun di luar kelas.[8]

Dalam pembaharuan kurikulum dan sistem pengajaran dalam pendidikan islam, Ridlwan Nasir[9] dalam bukunya *Mencari Tipologi Format Pendidikan Ideal* memberikan beberapa kriteria pokok sebagai berikut:

1. Mengubah kurikulum supaya berorientasi kepada kebutuhan masyarakat. Masyarakat Indonesia kini sedang membangun dan terus akan membangun.
2. Meningkatkan kualitas mutu guru dan memperbaharui prasarana pendidikan.
3. Hasil usaha pembaharuan memakan waktu panjang, oleh sebab itu jangan cepat-cepat menyimpulkan pendidikan islam tidak penting diusahakan pembangunan dan pernbaharuannya.

Dengan demikian, implementasi kurikulum PAI hendaknya utuh dan integral, baik dalam tataran isi, ide, kerja, dan eksperimen. Tentunya, implementasi dimaksud sesuai dengan pola yang digunakan. Pola *implementasi tradisional*, seperti terjadi selama ini yang lebih menekankan pada perilaku Islam perlu diubah. Terkait hal ini, Zaki Badawi menggunakan analisis Max Weber untuk mengambarkan pola pendidikan tradisional tersebut dengan tiga tipe, yaitu; pendidikan kharismatik, budaya dan spesialis.

Pendidikan kharismatik bertujuan membangunkan intuisi religius dan kesiapan batin untuk pengalaman transendental. Tujuan utamanya, bukan mentransfer materi atau kecakapan tertentu, melainkan membangkitkan kekuatan batin tertentu, yakni pendidikan yang menekankan aspek spiritual. [10]

---

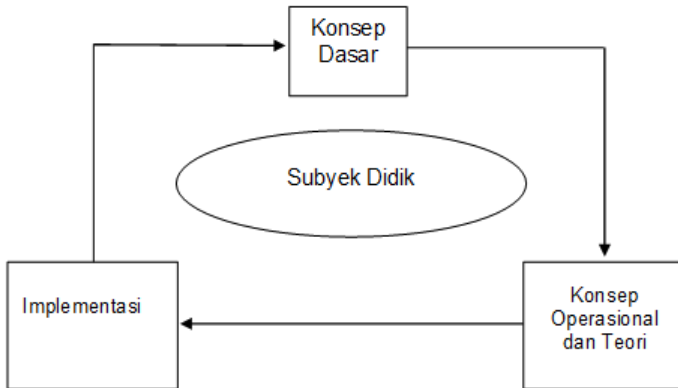
kemajuan dipandang merupakan bagian utama dari kebudayaan. Lihat: Iamam Barnadib, *Filsafat Pendidikan* (Yogyakarta: Andi Offset, 1994), 28.

[10] Zaki Badawi, " *Traditional Islamic Education: Its Aim and Purpose in Present Day*," dalam *Aims and Objectives of Islamic Education* (Jeddah: Hodder & Atougton, King Abdul Aziz University, 1978), 105.

Konsep Dasar

Subyek Didik

Implementasi

Konsep Operasional dan Teori

Gambar 1: Skema diadopsi dari : Mundzir Hitami, 105.

Implikasi dan implementasi kurikulum tersebut ditandai oleh karakter pendidikan tradisional sebagai pola pendidikan yang menjadi bagian integral dengan masyarakatnya sendiri. la tumbuh dan berkembang dari dan dalam masyarakatnya untuk memenuhi tuntutan masyarakat tertentu. la tidak dibentuk pemerintah seperti halnya pendidikan modern. Pendidikan Islam tradisional menempatkan pendidikan moral dan agama sebagai program utamanya. la tidak mengenal pengelompokan dengan batas umur, melainkan tingkat pengetahuannya. Tidak mempunyai sistem ujian umum; evaluasi dilakukan secara individual.

Pada tingkat yang lebih tinggi, subjek didik bebas memilih bidang pengetahuan yang diminatinya, tanpa ada suatu hambatan. Antara pendidik dan subjek didik mempunyai hubungan yang sangat dalam. Pendidik merupakan sumber pembentukan spiritual dan pembimbing profesional. Pendidikan tradisional sebagai penjaga nilai-nilai masyarakat dan pelindung warisannya. [11]

Agar pendidikan agama Islam tidak semata-mata berorientasi untuk menjaga nilai-nilai dan warisan budaya, maka kurikulum pendidikan agama Islam juga perlu diimplementasikan dengan pola rekonstruksi, yaitu pola yang menjadi arah dan tujuan utama dari seluruh maksud dan tujuan penelitian.

Pendidikan Islam sebagai bidang kajian kependidikan dalam ilmu-ilmu sosial menampilkan pola rekonstruksi yang oleh Noeng Muhadjir disebut sebagai model *postulasi* yaitu model

[11] *Ibid*., 109-111.

pengembangan yang bertolak dari sejumlah asumsi dasar, postulat, aksioma, atau teoretisasi yang berangkat dari al-Quran dan Hadits. Pendidikan Islam dibangun dari sejumlah asumsi, postulasi, atau teoretisasi tertentu yang dalam hal ini sistem pendidikan Islam digali dari al-Qur'an dan as-Sunnah.[12]

Implementasi pendidikan yang diderivasikan dari al-Quran dan as- Sunnah secara kelembagaan bisa kita lihat dari pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam tertua dan konsen terhadap *tafaqquh fi al-dîn*. *Tafaqquh fi al-dîn* dimaksud sebagai gambaran betapa pendidikan pesantern sangat berkonsentrasi terhadap terbentuknya akhlak karimah. Hal ini bisa kita lihat dari tekanan visi, misi, orientasi, kurikulum, pendekatan, kultur maupun sarana pembelajaran yang mendukung untuk itu. Sedangkan, madrasah sebagai lembaga pendidikan yang lahir dan tumbuh berkembang atas dasar respon terhadap pendidikan barat yang cenderung sekuler, harus dikembalikan pada fondasi yang benar sebagaimana dulu ia dilahirkan.

Pola rekonstruksi yang ada dalam buku adalah mensinergikan paradigma antara madrasah dan pesantren serta metodologi yang dikembangkannya menjadi satu pola implementasi yang integral sebagai sosok pendidikan Islam. Perkawinan secara metodologis seperti ini, merujuk pada pola rekonstruksi isi, prosedur, proses dan kultur ke dalam satu lembaga yang disebut madrasah.

Pola ini, dapat membantu lembaga madrasah berbasis nilai-nilai pesantren menjadi satu model pendidikan Islam yang mengedepankan *tafaqquh fiddin* dengan dua dimensinya, yaitu "*Man arâda al-dunya, fa 'alayh bi al-'ilm, wa man arâda al-âkhirat, fa 'alayh bi al-'ilm, fa man arâdahuma fa 'alayh bi al-'ilm*".

IMPLEMENTASI KURIKULUM PAI PADA MA

Kurikulum sebagai bagian yang tak terpisahkan dari pendidikan atau pengajaran di sekolah atau madrasah, tidak hanya meliputi kegiatan yang direncanakan melainkan juga semua peristiwa yang terjadi di bawah bimbingan sekolah atau madrasah, aktifitas dan kurikulum yang bersifat formal maupun yang bersifat non-formal.[13]

[12] Noeng Muhadjir, "Reorientasi Sains dan Teknologi dan Rekonstruksi Ilmu-ilmu Sosial untuk Membangun Sistem Pendidikan Islam: Telaah Filosofik Metodologik Pengembangan Ilmu," Makalah Seminar Pendidikan Islam, (Yogyakarta: Universitas Islam Indonesia, 1990), 3.

[13] Nasution, *Kurikulum*, 5.

Aktifitas non-formal ini sering disebut sebagai kegiatan ko-kurikuler atau ekstra kurikuler *(co-curriculum* atau *extra-curriculum).* Di samping kurikulum tersebut, terdapat juga kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*), yaitu berupa aturan-aturan tak tertulis di kalangan siswa.[14]

Sebagai perangkat lunak pendidikan, kurikulum adalah langkah operasional yang menjabarkan konsep pendidikan dalam rangka mencapai tujuan. Konsep dan makna kurikulum menjadi luas, seluas makna pendidikan itu sendiri. Sebab, kurikulum merupakan usaha menyeluruh dari suatu lembaga pendidikan untuk mewujudkan hasil yang diinginkan atau dapat dikatakan sebagai program suatu lembaga pendidikan untuk para subjek didiknya.[15]

Jadi dalam pelaksanaannya, kurikulum adalah proses menjadikan konsep-konsep ideal yang terealisasi menjadi tindakan nyata dan akan lebih jelas sosoknya apabila terpolakan sesuai konsep dasar yang menjadi pijakannya.

Caranya adalah dengan menempatkan dimensi implementasi menjadi satu kesatuan proses yang dinamis, sistematis dan integratif antara konsep dasar, konsep operasional, dan aktualisasi, terhadap obyeknya, yang dalam hal ini, manusia sebagai subjek didik. Dalam konteks kurikulum PAI, implementasi kurikulum hendaknya utuh dan integral, baik dalam tataran isi, ide, kerja, dan eksperimen.[16]

---

[14] Print M., *Curriculum Development and Desaign* (Australia: Allen & Ullin, 1993), 10.

[15] Taylor, ((*al.. Curriculum Planning for Better Teaching and Learning* (New York: Holt, Rinehart, and Winston, I960), 4.

[16] Syafruddin Nurdin, *Guru Profesional dan Implementasi Kurikulum*, Ciputat Press, Jakarta, 2002, hlm. 70. Dalam Oxford Advance Learner's Dictionary dikemukakan bahwa implementasi adalah "put something into effect" atau penerapan sesuatu yang memberikan efek. Berdasarkan definisi implementasi tersebut, maka implementasi kurikulum dapat didefinisikan sebagai suatu proses penerapan ide, konsep, dan kebijakan kurikulum dalam suatu aktivitas pembelajaran sehingga peserta didik menguasai seperangkat kompetensi tertentu sebagai hasil interaksi dengan lingkungan. Pengertian-pengertian tersebut menperlihatkan bahwa kata implementasi bermuara pada aktivitas,adanya aksi, tindakan, atau mekanisme suatu sistem. Ungkapan mekanisme mengandung arti bahwa implementasi bukan sekedar aktivitas, tetapi suatu kegiatan yang terencana dan dilakukan secara sungguh-sungguh berdasarkan acuan norma tertentu untuk mencapai tujuan kegiatan. Oleh karena itu implementasi tidak berdiri sendiri, tetapi dipengaruhi oleh objek berikutnya yakni kurikulum. Lihat: Kunandar, *Guru Profesional Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan Sukses dalam Sertifikasi Guru*, RajaGrafindo Persada, Jakarta, 2007 , hlm. 211.

A. Kesalahan Penggabungan

Selama ini, kurikulum pendidikan Islam (PAI) di madrasah memuat lima poin keilmuan, yakni Akidah-Akhlaq, al-Quran-Hadits, Fiqh, Bahasa Arab dan Sejarah Kebudayaan Islam (SKI). Betapa pun itu semua berusaha merepresentasikan Islam, namun tetap memiliki banyak kelemahan. Kelemahan ini terdapat pada ketidakmaksimalan dalam masing-masing bidang, apalagi ketika terdapat dua bidang keilmuan yang dengan sederhana disatukan. Seperti bidang pelajaran Akidah-Akhlaq.

Dalam contoh itu, terdapat dua pelajaran yang semestinya bisa saling independen. Akidah bicara soal teologi, akhlaq bicara soal moralitas, yang dalam Islam terwadahi dalam tasawuf. Tentu pembelajaran akidah di madrasah tidak sampai pada penggalian atas konsep teologis dari para *mutakallimîn*. Karena sifat pedagogisnya yang masih pada tataran pendidikan menengah-atas, maka para murid madrasah (dalam hal ini Madrasah Aliyah) dianggap tidak perlu memahami konsep-konsep abstrak tentang kalam. Untuk konsumsi para murid MA, cukuplah penjelasan dan penghapalan rumus-rumus akidah yang telah baku, tanpa pemahaman konsep dan perdebatan di antara ahli kalam. Hal ini tentu melahirkan dampak negatif, yakni lemahnya pemahaman konseptual murid atas proses "pencarian ketuhanan" dari para teolog.

Hal sama pada akhlaq. Pendidikan akhlaq dalam pendidikan kita adalah satu pendidikan yang sangat memprihatinkan.[17] Sebab pendidikan ini tidak mampu membentuk karakter moralis dalam pribadi siswa. Hal ini diperparah dengan minimnya pembelajaran tasawuf dalam pelajaran akhlaq tersebut, padahal tasawuflah yang menjadi "anak kandung" dari pembentukan akhlaq dalam tradisi Islam. Semisal tradisi tasawuf Ghazalian yang memang bercorak *akhlaqi*.

Artinya, tujuan dari sufisme al-Ghazali ialah pembentukan akhlaq al-karimah. Dalam kerangka ini, tasawuf menjadikan

[17] Tatanan akhlak tidak hanya terbatas pada penyusunan hubungan antara manusia dengan manusia lain, tetapi lebih dari itu juga mengatur hubungan manusia dengan segala yang terdapat dalam wujud dan kehidupan, dan lebih jauh lagi mengatur hubungan antara hamba dengan Tuhannya. Dalam makna yang lain, akhlak mencakup nilai-nilai insaniah dan nilia-nilai ilahiah. Nilai insaniah yaitu nilai hidup yang tumbuh dan berkembang dalam dan dari peradaban manusia, sedang-kan nilai ilahiah adalah nilai hidup yang berasal dari ajaran agama. Lihat: Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial, Suatu Teori Pendidikan,* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1993), 82.

pembersihan hati (*tazkiyah al-nafs*) sebagai jalan metodis bagi pembentukan akhlaq, sebab kebersihan hati adalah kunci bagi perilaku yang baik. Sayangnya, pendidikan moral di sekolah, pendidikan akhlaq di madrasah juga terjebak dalam transfer-definitif semata, tanpa penyadaran akan perbaikan psikis secara bertahap dan ilmiah.[18] Pendidikan akhlaq hanya menjadi pendidikan teoritis dan kurang mampu memberikan penyadaran bagi siswa tentang perlunya perbaikan akhlaq.

Ini bisa terjadi karena pembelajaran tasawuf di madrasah amat minim dan tidak menjadi pijakan utama pendidikan akhlaq. Apalagi secara sederhana, terma akhlaq disandingkan dengan akidah, sebuah persandingan yang tidak sepadan. Akidah bertujuan filosofis, sementara akhlaq bersifat praktis. Akidah menuntut pencapaian filosofis dengan pemahaman yang bersifat abstrak, sementara akhlaq menuntut kesadaran batin melalui pendidikan spiritual.[19] Semestinya kedua bidang ini tidak disatukan dalam satu mata pelajaran, sebab keduanya membutuhkan metode pendidikan yang berbeda.

Minimnya ilmu kalam dalam pelajaran akidah serta minimnya tasawuf dalam pelajaran akhlaq, hanya malah menghambat proses pemahaman dan penghayatan keduanya, bahkan memperkecil peluang terbentuknya perilaku akidah dan akhlak. Pada titik ini, pendalaman kalam dan tasawuf menjadi tradisi utama pesantren, dengan pendasaran sumber utama dari karya klasik para *salaf al-shalihin*. Hal inilah yang membuahkan gagasan madrasah berbasis pesantren tersebut.

---

[18] Syed All Ashraf, *The Concept of an Islamic University* (Cambridge: The Islamic Academy, 1985), 41-44.

[19] Lebih lanjut lihat, Al-Toumy, *Falsafah...,* 324-346. Adapun Abul A'la Al-Maududi, dalam versi yang lain merumuskan ciri-ciri sistem akhlak Islam ke dalam tiga hal: 1) Keridhaan Allah yang merupakan tujuan hidup muslim menjadi sumber standar moral yang tinggi dan menjadi jalan bagi evolusi moral kemanusiaan. Dengan landasan iman dan keridhaan Allah, manusia akan terdorong untuk mengikuti bimbingan moral secara sungguh-sungguh dan jujur seraya berserah diri kepada Ailah. 2) Akhlak Islam merupakan pijakan semua lingkup kehidupan manusia, sehingga ia berkuasa penuh atas semua urusan kehidupan manusia. Sedangkan hawa nafsu tidak diberi kesempatan menguasai kehidupan manusia Akhlak Islam mementingkan keseimbangan dalam semua aspek kehidupan, individual maupun sosial. 3) Islam menuntut manusia agar melaksanakan sistem kehidupan yang didasarkan atas norma-norma kebijakan dan jauh dari kejahatan, bahkan manusia dituntut menegakkan keadilan dan menumpas kejahatan dalam segala bentuknya. Lihat, Abul A'la Al-Maududi, *Islamic Way of Life,* Terj. Drs. Mashuri Sirajuddin Iqbal, dkk., (Islam sebagai Pandangan Hidup), (Yogyakarta: Yayasan Penerbit FIP IKIP Yogyakarta, 1982), 39-41.

Hal serupa terjadi pada al-Quran-Hadits. Kedua pelajaran ini semestinya bisa dipisah dan disendirikan. Sebab keduanya memuat bidang keilmuan yang berbeda, meskipun pada satu titik bidang ini sama dalam ruang interpretasi. Hanya saja selain penyatuan sederhana yang bermasalah, kedua pelajaran ini tidak diajarkan berdasarkan metodologinya.

Dalam studi al-Quran misalnya, semestinya ada dua ilmu alat, yakni tafsir dan ulum al-Quran. Tafsir berisi kekayaan penafsiran ulama klasik atas al-Quran. Sementara ulum al-Quran berisi metodologi penafsiran atas al-Quran. Keduanya berbeda. Jika tafsir membutuhkan penggunaan sumber utama, berupa kitab kuning, dengan tujuan memahami kekayaan tafsir para ulama klasik. Sementara ulum al-Quran memungkinkan siswa mampu menguasai syarat metodologis dari penafsiran dan segenap kerangka epistemologis dari al-Qur'an. Dengan demikian, pembelajaran al-Quran tidak bisa sesederhana pembelajaran al-Quran-Hadits dalam satu paket. Sebab dalam studi al-Quran sendiri, termuat dua bidang keilmuan yang menuntut maksimalisasi pembelajaran. Hal ini belum lagi ditambah dengan kemampuan siswa dalam pembacaan al-Quran, yang dalam madrasah tidak mendapatkan porsi yang maksimal. [20]

Hal sama pada pelajaran hadits yang semestinya memuat ulum al-hadits. Pembelajaran hadits tidak hanya sebatas pembacaan atas produk hadits, melainkan pengetahuan atas metodologi pembacaan, sehingga siswa bisa mengetahui perbedaan hadits shahih dan dlo'if, atau bahkan bisa melakukan kritik matan dan sanad. Pembelajaran hadits hanya terbatas pada pembacaan produk hadits, telah menyederhanakan bidang studi keislaman, dan membonsai siswa hanya sebagai konsumen produk hadits, bukan metodologi yang bisa mengurai keshahihan hadits dan mengontekstualisasikannya pada kondisi kekinian.

Pembatasan siswa hanya sebagai "konsumen pengetahuan" juga terjadi pada pelajaran fiqh. Karena di madrasah, pembelajaran fiqh terbatas pada fiqh itu sendiri, maka siswa madrasah tidak akan pernah menjadi ulama fiqh. Mereka hanya menjadi umat muslim awam yang menjadi produk hukum. Semestinya fiqh harus dibarengi

---

[20] Untuk kajian yang lebih serius tentang al ulum al qur'an, lihat: Manna' Khalil Al qattan, *Mabahis fi ulum al qur'an*, Terj. (Jakarta Litera Antar Nusa,2001)

dengan *uşûl al-fiqh* dan *qawâ'id al-fiqhiyah*. Yang pertama bicara soal prinsip metodologis perumusan hukum Islam. Yang kedua bicara soal kaidah-kaidah praktis yang bisa dijadikan landasan hukum.

Jika madrasah ingin mencetak ulama fiqh, maka kedua "alat bantu" ini semestinya lebih ditekankan dalam pembelajaran fiqh. Artinya, pembelajaran fiqh mesti terfokus pada pembelajaran metodologis dari fiqh. Hal ini yang kurang dimaksimalkan di madrasah, yang membuat fiqh hanya dipahami sebagai produk hukum. Bukan proses metodologis perumusan hukum tersebut.

Sementara itu, untuk Bahasa Arab kelemahan terletak pada "ketidakkayaan pengetahuan" dari bahasa Arab itu sendiri. Mengapa? Karena dalam peradaban Islam, bahasa Arab serumpun dengan tradisi keilmuan lainnya, seperti *nahw, sharaf,* dan *balaghah*. *Nahw-sharaf* bicara soal isi metodis dari bahasa Arab. Sedangkan *balaghah* berisi kesusastraan dalam bahasa Arab.

Di madrasah, pembelajaran bahasa Arab hanya terbatas pada bahasa itu sendiri. Padahal dalam pelajaran tersebut, semestinya bisa menderivasi tiga macam pelajaran di atas. Artinya, pelajaran bahasa Arab bahkan bisa diganti dengan pelajaran *nahw, sharaf* dan *balaghah*, sebab isi dari bahasa Arab ialah ketiga pelajaran tersebut.

Dengan mengotakkan pelajaran bahasa Arab dalam terma Bahasa Arab semata, maka kurikulum madrasah telah mengerdilkan pelajaran bahasa Arab yang sebenarnya berisi banhyak muatan pengatahuan yang sangat kompleks. Kompleksitas ini terdapat pada *nahw, sharaf,* dan *balaghah*. Kompleksitas inilah yang disediakan oleh tradisi pesantren, yang membuat para santri tidak hanya mampu menulis dan bicara dalam bahasa Arab. Melainkan terlebih menjadi pakar dalam studi bahasa Arab.

Demikian pula dengan SKI. Dalam praktiknya, pelajaran ini tidaklah bisa disebut sebagai studi kebudayaan. Yang ada cenderung sejarah Islam semata. Padahal studi kebudayaan memuat peradaban Islam yang kompleks, yang membentang sejak tradisi, bahasa, sastra, nilai, corak sosial, pencapaian teknik, hingga hal-hal yang bersifat kenegaraan. Sementara isi dan materi kebudayaan Islam dalam SKI, terbatas pada sejarah Islam yang bersifat perang *oriented*. Artinya,

sejarah Islam adalah sejarah perluasan dakwah, dan sebagian besar disampaikan dalam episode perang.

Hal ini bermasalah dan menutup kebudayaan Islam itu sendiri, yang melampaui sejarah perang. Kebudayaan Islam adalah rangkaian sistematis dari nilai-nilai dasar yang membentuk corak kemasyarakatan, yang ditopang tradisi dan akhirnya membentuk pola kelembagaan dalam masyarakat Islam. Pembelajaran atas hal ini bisa terjadi hanya melalui pembelajaran atas kompleksitas peradaban Islam yang terjaga dalam kekayaan keilmuan Islam.

Sayangnya dengan lima bidang pelajaran di atas, kurikulum madrasah tidak akan mampu mencapai keagungan peradaban tersebut. Pada titik ini, pembatasan disiplin keilmuan Islam hanya dalam lima mata pelajaran itu tentunya bertentangan dengan sejarah kebudayaan Islam itu sendiri. Artinya, jika kita mengambil SKI sebagai kepenuhan peradaban Islam, maka kurikulum pendidikan Islam di madrasah telah membatasi pengetahuan Islam, sehingga pendidikan tersebut tak mampu menyentuh kompleksitas kebudayaan Islam.

Hal ini terjadi karena kurikulum tersebut cenderung bersifat praktis. Ia mengajarkan pengetahuan sebatas transfer pengetahuan semata. Tidak ada kehendak pedagogis untuk mendidik siswa agar mampu mendalami lautan keilmuan Islam yang kompleks. Misal saja tradisi tasawuf yang menjadi ruang pedagogis dari pendidikan akhlaq.

Dalam tasawuf, terdapat banyak aliran. Baik aliran akhlaqi maupun yang bercorak wujudiyah. Walaupun yang searah dengan pendidikan akhlaq adalah tasawuf *akhlaqi*, namun siswa juga perlu mengetahui mazhab *wujudiyah* sebagai bagian dari kekayaan Islam. Hal sama dengan tradisi ushul fiqh yang banyak ragamnya. Ada yang bersifat murni hukum seperti termaktub dalam kitab al-Risalah karya Imam Syafi'i, ada yang bercorak filosofis seperti karya Imam al-Ghazali, al-*Mustashfa*.

Demikian pula tradisi akidah yang membentangkan pertarungan antar-mazhab, seperti perdebatan antara Sunni, Syi'ah, Mu'tazilah dan Khawarij. Semua kompleksitas isi dan materi serta aspek metodologisnya tidak bisa disederhanakan dalam lima mata pelajaran yang merupakan persatuan antar dua disiplin keilmuan.

Artinya, penyatuan antara akidah dan akhlaq serta al-Qur'an dan hadits adalah penyederhanaan yang bersifat pragmatis. Ia hanya lahir dari kehendak menyederhanakan sistem pelajaran. Padahal lautan ilmu tidak bisa disederhanakan dengan penyatuan pragmatis atas nama penyederhanaan sistem. Lautan ilmu membutuhkan perluasan horison pengetahuan dan pendalaman metodologis yang sangat kaya.[21]

B. Terjebak Formalitas

Dari sini, bisa dipahami mengapa lulusan madrasah jarang yang bisa menjadi pakar atau calon ulama dalam tradisi Islam. Alasan sederhana. Sebab dalam madrasah, kurikulum pendidikan Islam tidak maksimal. Bahkan ada kecenderungan penyederhanaan pengetahuan demi penyederhanaan sistem.

Hal itu yang menjadi kelemahan madrasah sebagai bagian dari sistem pendidikan formal. Artinya, formalisme sistem pendidikan nasional kita juga terdapat dalam formalisme pendidikan Islam di madrasah. Dalam formalisme ini, logika pendidikan bukanlah logika pendalaman dan perluasan pengetahuan. Yang ada hanya penjalanan sistem pendidikan yang sudah stabil, sehingga segenap pelaksanaan pendidikan tertuju pada penjagaan atas stabilitas sistem tersebut. Ini yang ada di balik logika penyatuan antara beberapa bidang keilmuan Islam seperti yang terjadi pada penyatuan akidah-akhlaq dan al-Quran-hadits. Perumus kurikulum madrasah tentu tidak mau ambil pusing dengan kompleksitas keilmuan Islam, sebab dengan kelima bidang studi tersebut, Islam dianggap telah mampu dipelajari siswa.

Logika seperti ini, Ihsan menyebutnya sebagai pendidikan Islam minimalis. Artinya, pendidikan Islam di madrasah hanya bersifat minimalis. Ia mengambil standar minimal dari pengetahuan Islam yang merepresentasikan garis besar pendidikan Islam. Padahal dalam pendidikan dan pengetahuan keislaman itu sendiri, logikanya tidak boleh bersifat minimalis.

Pendidikan haruslah bersifat maksimalis, karena tujuannya adalah pembentukan muslim *kâffah*, yang mengetahui dan menguasai peradaban Islam yang kaya. Logika pendidikan Islam maksimalis inilah yang ada di pesantren, sebab sejak awal pesantren memang ditujukan sebagai lembaga pendidikan pencetak ulama dan

---

[21] Muslim Kadir, *Ilmu Islam Terapan* , 173.

pakar keislaman, berdasarkan tradisi klasik dari peradaban Islam itu sendiri.

Pesantren bisa memiliki logika Islam maksimalis, sebab ia tidak terjebak pada formalisme dan sistem pendidikan yang telah membelenggu kreativitas dan membatasi kemungkinan inovasi. Karena sifatnya yang kultural, dan corak pendidikannya yang berangkat dari tradisi utama peradaban Islam, maka pesantren mampu menggelar pendalaman pengetahuan Islam secara maksimal. Hal ini yang tidak dimiliki madrasah, sehingga pendidikan formal Islam ini membatasi kurikulumnya hanya di lima bidang keilmuan yang bersifat menyederhanakan dan pragmatis.

Menyederhanakan berarti abai dengan kompleksitas pengetahuan Islam yang kaya, unik, detail, dan *sophisticated*. Pragmatis berarti terlalu mengedepankan tujuan berjalannya sistem pendidikan yang sudah mapan. Ini yang disebut nalar instrumental,[22] yang menempatkan kurikulum, hanya sebagai alat bagi berjalannya sistem pendidikan secara umum. Dalam nalar isntrumental ini, mustahil ada pendalaman dan perluasan pengetahuan Islam yang menuntut kesungguhan penggalian atas peradaban Islam yang kaya.

---

[22] Nalar instrumental adalah cara berpikir yang menempatkan pemikiran sebagai alat. Artinya, tidak ada tujuan di dalam pemikiran itu sendiri. Yang ada hanya tujuan di luar pemikiran. Sebab proses pemikiran itu telah ditempatkan sebagai alat untuk mencapai tujuan eksternal, seperti tujuan sosial, politik, atau kelembagaan. Dalam nalar instrumental, ontologi yang berisis hakikat pengetahuan dihilangkan. Nalar menjadi metode an sich, yang tak berhasrat mencari hakikat sesuatu. Maka, perumusan pengetahuan atau kurikulum melalui nalar ini tentu tak berhasrat menemukan hakikat dari kurikulum itu sendiri. Tak berhasrat untuk menggali hakikat pengetahuan Islam. Yang ada, perumusan pengetahuan demi tujuan di luar pengetahuan, yakni stabilitas sistem pendidikan formal. Untuk nalar instrumental, lihat F. Budi Hardiman, *Kritik Ideologi, Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan,* Yogyakarta: Kanisius, 1990 : 191-197

BAGIAN KEEMPAT
PARADIGMA BARU PENDIDIKAN ISLAM

RISET Ihsan menemukan adanya lulusan madrasah yang perilaku atau akhlaknya tidak mencerminkan nilai-nilai kemadrasahan. Penyebabnya adalah kesalahan dalam pengimplementasian kurikulum yang malah menjadikan kurikulum pendidikan Islam sangat minimalis, tidak maksimal. Hanya terjebak dalam formalitas dan cenderung pragmatis. Guna memperbaiki dan mengembalikan sesuai cita-cita awal pendirian madrasah, perlu paradigma baru dalam pendidikan Islam. Sebuah paradigma pendidikan yang maksimalis.

PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS PESANTREN

PESANTREN sebagai lembaga pendidikan tradisional, memiliki kelebihan karena mampu mengakar pada tradisi Islam. Kemengakaran ini ada pada dasar pendidikan Islam yang bersumber keilmuan Islam klasik, yang sumber utamanya teks Islam: al-Quran dan hadits.[1] Pembelajaran mendalam atas dua sumber utama ini dipraksiskan dalam operasionalisasi nilai-nilai Islam melalui pembelajaran atas bidang-bidang keilmuan yang menjadi dasar-dasar keagamaan (*uşul al-din*). Dasar-dasar ini merujuk pada pembelajaran atas *fiqh* beserta *uşul* dan *qawa'id al-fiqh*, tafsir dan *ulum al-ḥadist*, ilmu kalam, dan tasawuf.

Guna mencapai pembelajaran maksimal atas *ushul al-din* ini, pesantren kemudian memperkuat santri dengan penguasaan atas *ilmu-ilmu 'alat*, yang mencakup ilmu bahasa Arab (*naḤwu, sharaf, balghah*), *mantiq*, serta kebiasaan pemaknaan kitab kuning baik melalui metode *sorogan* maupun *bandongan*. [2]

[1] Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren, Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren* (Jakarta: INIS, 1994), 55-70.

[2] Ibid., 61.

Oleh karena itu, pendidikan pesantren mencukupi dalam melakukan pendidikan tradisional Islam, sehingga santri bisa mendalami keilmuan Islam, tepat dari sumber utama peradaban Islam. Simbolisasi atas kemampuan pesantren dalam mengakarkan pendidikannya kepada tradisi keilmuan Islam, merupakan corak ideal suatu proses pendidikan, karena mampu menciptakan kesinambungan historis, epistemologis, normatif, kultural dan didaktis dalam kerangka besar peradaban Islam.[3]

Kesinambungan historis artinya, pesantren mampu mempertemukan santri dengan kesejarahan Islam.[4] Kesadaran dan penguasaan atas kesejarahan Islam ini akan membuahkan muslim yang mampu memaknai keberislaman berdasarkan pembentukan historis keislaman tersebut.

Kesadaran dan penguasaan historisitas Islam ini penting, karena di madrasah, hal ini tidak begitu maksimal diupayakan. Ketidakmaksimalan proses historisasi pendidikan Islam telah membuahkan siswa muslim yang tak bisa menumbuhkan pemahaman keislaman dalam pemahaman eksistensial. Akhirnya pendidikan Islam minus pemahaman kesejarahan, telah membuahkan pendidikan partikularis yang fungsional dan pragmatis.[5] Artinya siswa hanya diberikan pengetahuan Islam secara parsial tanpa keutuhan pemahaman.

Historisasi pendidikan Islam tidak bisa dilakukan hanya melalui pembelajaran atas sejarah Islam. Melainkan melalui penghadiran segenap suasana, prestasi kultural, dan nilai-nilai keislaman dalam pembentukan historisnya. Dengan menghadirkan pendidikan Islam yang tradisional di atas, pesantren telah menghadirkan kesejarahan Islam dalam sistem pendidikannya, sehingga siswa bisa hidup dalam kerangka kesejarahan dan peradaban Islam tersebut.[6]

Sementara itu kesinambungan epistemologis adalah kesinambungan cara berpikir dalam kerangka keislaman, yang membuat pesantren tidak hanya merupakan *pendidikan agama*

---

[3] Azyumardi Azra, Surau: Pendidikan Islam, 102.

[4] Muhaimin, *et al., Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2002), 118.

[5] Nurkholis Madjid, *Bilik-Bilik Pesantren Sebuah Potret Perjalanan* (Jakarta: Paramadina, 1977), 21.

[6] Saefuddin Zuhri, *Pendidikan Pesantren di Persimpangan Jalan,* dalam : Marzuki Wahid (ed), Pesanten Masa Depan”, 203

Islam, melainkan *pendidikan menurut Islam.* Hal ini yang melahirkan kesinambungan normatif, yang membuahkan pemahaman dan pengamalan atas apa yang baik dan apa yang buruk menurut Islam di dalam pesantren. Normativisme Islam ini tidak akan dimiliki madrasah yang tidak benar-benar mengakarkan pendidikannya pada historisitas dan epistemologi keislaman itu sendiri.

Dari normativitas inilah pesantren merupakan kesinambungan kultural dari peradaban Islam, karena ia terbangun di atas prestasi kultural sejarah Islam. Kesinambungan kultural ini kemudian dipraksiskan melalui sistem didaktis yang membuat sistem pendidikan pesantren bisa menjadi cerminan bagi originalitas peradaban Islam itu sendiri.[7]

Sayangnya segenap kelebihan ini masih terbayangi kelemahan sistem pendidikan pesantren yang membuat pemerintah Indonesia mendaulat madrasah sebagai sistem pendidikan Islam yang resmi. Kelemahan ini terletak pada kurangnya manajemen modern di dalam tata pendidikan, yang mengacu pada sistem administrasi kurikulum dan penataan institusional berbasis birokrasi.[8]

Kurangnya sistem administrasi itu, membuat pendidikan pesantren (klasik) cenderung bersifat kultural: santri belajar karena ingin menjadi muslim yang baik, dan ketika lulus bisa menjadi guru ngaji di kampungnya. Tak cuma soal adsministrasi, materi pelajaran yang hanya mengacu pada pelajaran Islam klasik pun dianggap terbelakang, karena meminggirkan ilmu umum yang dibutuhkan santri dalam menghadapi situasi modern di mana menuntut penguasaan sains dan teknologi. Anggapan ini mengakibatkan karakter santri sebagai pelajar Islam, kikuk menghadapi perkembangan zaman. Dan semua itu tentunya semakin menyudutkan pesantren sebagai lembaga pendidikan.

Berangkat dari ha itu, pemerintah dan praktisi pendidikan menggagas sistem madrasah, yang merupakan internalisasi sistem pendidikan sekolah ke dalam pendidikan Islam. Artinya, madrasah adalah tipe keislaman dari pendidikan sekolah. Oleh karena itu, paradigma awal madrasah adalah paradigma sekolah.

[7] Azyumardi Azra, *Paradigma Baru Pendidikan Nasional; Rekonstruksi dan Demokratisasi* (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2002), 109-110.

[8] M. Sirozi, *Politik Pendidikan; Dinamika Hubungan antara Kepentingan Kekuasaan dan Praktik Penyelenggaraan Pendidikan* (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2005), 63-64.

Dengan paradigma ini, sistem pendidikan madrasah secara institusional dan administratif, mengacu pada sistem sekolah. Dengan begitu, sah jika madrasah disebut sebagai pendidikan agama Islam, yakni sistem pendidikan yang mengajarkan agama Islam. Bukan *sistem pendidikan menurut Islam*. Mengapa? Karena paradigma dan sistem pendidikan madrasah adalah sekolah.

Di titik inilah kita menjadi *mafhum* kenapa definisi madrasah adalah *sekolah umum berciri khas Islam*. Jawabnya jelas: madrasah adalah salah satu bidang pendidikan sekolah yang konsen dengan pengajaran ilmu-ilmu keislaman.

Tentu hal ini memiliki kelebihan, karena sistem sekolah dengan manajemen institusional dan administrasi kurikulum, mampu membuahkan sistem pendidikan modern yang tertata rapi dan bisa beradaptasi dengan perkembangan zaman. Dan adanya ilmu-ilmu umum yang mendampingi ilmu-ilmu keislaman membuat pelajar madrasah bisa mempelajari dua corak keilmuan sekaligus, sehingga mereka tidak kikuk dengan kondisi masyarakat yang serba saintifik dan teknologis.

Hanya saja corak dominan dari sistem sekolah di dalam madrasah, membuat pendidikan Islam kehilangan otentisitasnya. Hal ini terjadi karena dasar bangunan institusionalnya bukan berdasarkan bangunan peradaban Islam, melainkan dari sistem sekolah yang cenderung sekular.[9] Dominasi sistemik ini diperkuat dominasi jumlah mata pelajaran umum yang hampir 70%, membuat pelajaran keislaman menjadi sangat minim. Itulah mengapa, Ihsan menyebut pelajaran Islam di madrasah sebagai pelajaran Islam minimalis, karena jumlah dan ukurannya yang minimalis sehingga tidak mencukupi bagi maksimalisasi pendidikan Islam.

Berangkat dari kelemahan dan kelebihan di atas, perlu dilakukan sintesis yang mengarah pada pembentukan suatu sistem pendidikan madrasah berbasis pesantren. Hal ini dilatari oleh beberapa hal.

Pertama, sistem pendidikan yang resmi adalah madrasah, mau tak mau pengembangan dan perbaikan sistem pendidikan Islam, berangkat dari sistem madrasah.

---

[9] Greg Fealy (ed), Ahmad Suaedy (terjemahan) *Tradisionalisme Radikal : Persinggungan Nahdlatul Ulama – Negara* (Yogyakarta : LKIS, 1997), 17.

Kedua, secara institusional, madrasah memang memiliki kelebihan di banding pesantren, yakni dalam tata administrasi dan birokrasi pendidikan. Hal ini merupakan pengelolaan modern atas sistem pendidikan, yang membuat sistem madrasah terukur, jika dibanding dengan pola pesantren yang lebih bersifat kultural.

Ketiga, pesantren di sisi lain memiliki kelebihan yang bisa menyempurkan sistem pendidikan Islam di madrasah. Kelebihan ini terletak pada sistem pendidikannya yang mengakar pada tradisi keilmuan Islam dan tradisi dari peradaban Islam itu sendiri.

Keempat, upaya penyempurnaan pendidikan Islam haruslah mengarah pada pendasaran kembali sistem pendidikan Islam pada tradisi Islam, meskipun tetap dengan tata kelola institusional ala madrasah. Di dalam proses penyempurnaan ini, tentu ada hal-hal dari madrasah yang dikurangi. Upaya ini merupakan usaha untuk mendedominasikan sistem sekolah atas pendidikan Islam. Salah satunya melalui penambahan mata pelajaran keilmuan Islam, sehingga pelajaran Islam tidak lagi minimalis, melainkan maksimalis.

Memang di satu titik telah terjadi persilangan antara madrasah dan pesantren, yakni dengan adanya pesantren yang mendirikan madrasah di dalamnya, atau madrasah yang memiliki sistem nilai dan kurikulum pesantren. Pada yang pertama, pesantren telah menyempurnakan diri sehingga mau memasukkan pola sistem sekolah ke dalam sistem pendidikan tradisionalnya. Hal ini tentu menggugurkan tesis keterbelakangan pesantren. Hal sama terjadi pada madrasah yang telah mengadopsi sistem nilai dan kurikulum pesantren. Dalam kaitan ini, madrasah telah menyempurnakan diri melalui pesantrenisasi sistem pendidikannya.

PENGUATAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

SECARA umum lahirnya gagasan pesantrenisasi madrasah sebagai upaya penguatan kembali pendidikan agama islam didasarkan pada sebuah kesadaran bahwa madrasah kita perlu dikembalikan kepada basis nilai, kultur, dan arah pendidikan yang menjadi pijakan awalnya.[10]

Hal ini terjadi karena lembaga pendidikan Islam kita cenderung semakin dijauhkan dari basisnya. Madrasah adalah modernisasi

[10] Lihat Marzuki Wahid, *Pesantren Masa Depan; Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren* (Bandung: Pustaka Hidayah, 1999), 223.

pesantren yang mengadopsi sistem kelas sekolah modern yang berstandarkan pendidikan Barat. Hanya saja di dalam madrasah, nilai, corak, silabus pendidikan, dan arah pengetahuan berbeda dari sekolah karena ia berpijak dari nilai-nilai Islam.

Namun dalam konteks Indonesia, termasuk dalam konteks Kudus, madrasah sangat dekat dengan pesantren, karena pesantrenlah yang menjadi lembaga pendidikan awal Islam di negeri ini, yang merupakan kesinambungan kultural dari tradisi pendidikan Nusantara era Hindu-Budha, yakni padepokan dan Mandala.

Kehadiran madrasah dengan kurikulumnya era tahun 1994, menyatakan bahwa madrasah adalah sekolah umum yang berciri khas agama Islam. Maksud ciri khas adalah, *pertama*: pendidikan dan pengajaran yang bentuk nomenklatur mata pelajaran keagamaannya dijabarkan menjadi mata pelajaran al-Quran-hadits, Aqidah-Akhlak, Fiqih, Sejarah Kebudayaan Islam, Bahasa Arab. Kedua, adanya suasana keagamaannya berupa: suasana kehidupan madrasah yang agamis, adanya sarana ibadah, penggunaan metode pendekatan yang agamis dalam penyajian bahan pelajaran bagi setiap mata pelajaran yang memungkinkan dan kualifikasi guru yang harus beragama Islam dan berakhlak mulia, di samping memenuhi kualifikasi sebagai tenaga pengajar berdasar ketentuan yang berlaku.[11]

Keseluruhan orientasi dan kebijakan tersebut, merancang dan mengarahkan pendidikan Madrasah untuk membantu, membimbing, melatih serta mengajar dan atau menciptakan suasana agar para peserta didik (lulusannya) menjadi manusia muslim yang berkualitas dan mampu mengembangkan pandangan hidup, sikap hidup dan ketrampilan hidup yang berperspektif Islami[12] atau Islam dalam konteks keindonesiaan. Makna pendidikan Islam sebagai aktivitas (formal dan non formal) dan sebagai fenomena atau peristiwa (informal) semuanya termuat dan perlu terkondisikan di madrasah. Pemahaman manusia berkualitas dalam khazanah pemikiran Islam sering disebut sebagai *insan kamil* yang mempunyai sifat-sifat: manusia yang selaras (jasmani-rohani, duniawi-ukhrowi), manusia moralis (sebagai individu dan sosial), manusia *nadhar* dan *i'tibar*

[11] Departemen Agama Ri, *Pedoman Kurikulum Madrasah (Landasan, Program dan Pengembangan Kurikulum).* Jakarta: Ditjen Binbaga Islam, 1997/ 1998.

[12] Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam,* PSAPM, Tahun 2003, hal. 179

(kritis, berijtihad, dinamis, bersikap ilmiah dan berwawasan ke depan), serta manusia yang memakmurkan bumi.[13]

Jika menelaah ciri khas di atas, maka pada *ciri khas yang pertama,* mengandung makna bahwa pendekatan pendidikan agama Islam di madrasah tidak hanya secara keagamaan, tetapi juga secara keilmuan. Pendekatan keagamaan mengasumsikan perlunya pembinaan dan pengembangan komitmen (pemihakan) terhadap ajaran agama Islam sebagai pandangan hidup muslim. Sedangkan pendekatan keilmuan mengasumsikan perlunya kajian kritis, rasional, obyektif-empirik dan universal terhadap masalah keagamaan Islam.

Agaknya kedua pendekatan tersebut sulit tercipta di Madrasah jika tidak didukung oleh komitmen akademis-religius atau personal dan profesional religius dari para pengelola dan pembinanya.

Jangan-jangan pendekatan keilmuan akan tertindih oleh pendekatan keagamaan, sehingga penjabaran mata pelajaran pendidikan agama Islam ke dalam sub-sub mata pelajaran tersebut akan kehilangan makna. Kalau memang demikian apa bedanya antara pendidikan agama Islam yang dilakukan di madrasah dengan non madrasah, atau dengan di masyarakat atau Masjid dan Mushalla? Ataukah hanya sekedar bersifat komplementer? Kalau memang demikian, apakah tidak sebaiknya pendidikan agama Islam diserahkan saja kepada Masjid-Masjid atau TPA-TPQ, Majelis Talim di Masjid atau Mushalla dan seterusnya.

Atau sebaliknya, bisa jadi pendekatan keagamaan tertindih oleh pendekatan keilmuan, sehingga pendidikan agama Islam menjadi Islamologi yang hanya menekankan *intellectual exercise* dan suasana keislaman tidak tercipta di Madrasah. Dengan demikian gagal menjadikan madrasah sebagai sekolah yang berciri khas agama Islam.

Pada *ciri khas yang kedua* mengandung makna perlunya penciptaan suasana agamis di Madrasah. Suasana agamis bukan hanya bermakna simbolik sebagaimana di atas, tetapi lebih jauh dari itu berupa penanaman dan pengembangan nilai-nilai religius (keislaman) pada setiap bidang pelajaran yang termuat dalam

[13] Soejoeti, Zarkowi, *Gambaran Manusia Masa Depan Suatu Tinjauan tropologi Filsafat Praktis,* "Makalah". Disajikan pada Seminar Perekayad Kualitas Sumberdaya Insani dalam Menyongsong Fase Lepas Landas Per ngunan, di IKIP Semarang, 11-12 Agustus 1987.

program pendidikannya. Konsekuensinya diperlukan guru-guru yang mampu mengintegrasikan wawasan imtaq dan iptek, diperlukan buku-buku teks yang bernuansa agamis dan bermuatan pesan-pesan agamis pada setiap bidang atau mata pelajaran yang diprogramkan.

Jika tidak hati-hati, pergeseran dari sistem kepesantrenan menjadi madrasah bisa berdampak pada bergesernya nilai-nilai keislaman anak didik. Hal ini karena nilai kepesantrenan tidak selalu bisa terakomodir sistem madrasah yang mengadopsi sistem sekolah. Pergeseran ini bisa ditemukan dari beberapa hal. *Pertama*, dalam pesantren, waktu pembelajaran bersifat *everyday life* dengan kependidikan dan kepemimpinan kiai yang melingkupi ke segenap lini hidup para santri. Sistem pesantren adalah sistem uzlah, memberikan seluruh waktu, tenaga, dan pikiran untuk menyelami samudera keilmuan Islam.[14] Sementara dengan sistem sekolah, madrasah hanya menyediakan waktu belajar setengah hari, dengan pemantauan pembelajaran terbatas di dalam kelas. Yang pertama akhirnya bersifat spiritual dan kultural, yang kedua bersifat rasional dan formal.

Kedua, kualitas guru madrasah yang tidak sebijak kiai pesantren. Posisi guru saat ini telah terjebak dalam paradigma profesi. Hanya sebagian kecil guru kita yang masih memahami profesinya sebagai pengabdi tanpa tanda jasa. Sebagian besar cenderung memahaminya murni sebagai profesi kerja. Akhirnya tanggung jawab guru madrasah terhadap murid, tidak semenyeluruh tanggung jawab kiai kepada santri. Ketika guru telah menyampaikan pelajaran di kelas, dan memberikan nilai atas tes tertulis di atas kertas, maka sang guru pun bebas dari tanggung jawab kependidikan. Berbeda dengan kekiaian yang berposisi sebagai pemimpin spiritual. Tanggung jawabnya bukan hanya ketika ia *mewejangkan* ajaran Islam di majelis pengajian, tetapi pertanggungjawaban *ukhrawi*. Tentu dalam praktiknya, sang kiai berkewajiban menuntun para santri agar selamat sejak dalam kehidupan duniawinya, sehingga nasib keuhrawiannya bisa diraba sejak di dunia ini.

Ketiga, orientasi pendidikan. Dalam pesantren, orientasi pendidikan tidak selalu pragmatis. Ia cenderung mengacu pada kerinduan santri untuk mendalami dan menguasai ilmu keislaman. Puncak tujuan pembelajaran tentu dakwah Islam. Selepas dari pesantren, santri bisa mengajarkan prinsip-prinsip terdalam Islam

---

[14] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 16.

kepada masyarakat, entah sebagai pengajar pengajian kecil di musholla, masjid, atau majelis taklim, hingga puncak karirnya, yakni menjadi seorang kiai. Dalam pesantren (klasik), tidak dikenal sistem ijasah. Yang ada adalah pengijazahan (pengizinan) dari kiai kepada santri untuk mengajarkan satu disiplin keilmuan Islam. Ijazahnya tidak berbentuk kertas untuk mencari kerja, melainkan pengizinan kiai, dan oleh karenanya, pengabsahan bahwa si santri berhak mengajarkan satu materi keilmuan Islam klasik.

Di dalam madrasah, orientasi non pragmatis tersebut sulit dijaga. Kenapa? Karena madrasah telah terkonstruk dalam kemapanan sistem pendidikan formal, yang memang menyediakan diri bagi reproduksi ketenagakerjaan guru. Maka, alumni madrasah sebagian besar diharapkan bekerja sebagai guru agama di madrasah, selain profesi keagamaan di tengah masyarakat, seperti *modin*, dan pengajar majelis taklim. Lagipula, dengan waktu pendidikan yang singkat, dan terbatas di bangku kelas, maka pendidikan agama kurang mampu meresap ke dalam jiwa para murid, sehingga pendidikan agama hanya terhenti pada level kognitif, tanpa cengkeraman moral pada level afektif dan psikomotorik.

Hal ini memang nyata, khususnya ketika merujuk peran spiritual pesantren yang terkonstruk dalam domain budaya. Pesantren dalam domain ini bahkan mengacu pada struktur pewayangan Jawa. Di sebelah kanan terdapat rumah kiai, melambangkan sisi Pandawa. Sebelah kiri terdapat asrama santri (sisi Kurawa), dan di tengah-tengahnya terdapat masjid yang menjadi Medan Kurusetra, tempat kiai mengajar santri, tempat Pandawa menakhlukkan Kurawa. Jadi pada titik ini, kiai adalah Pandawa yang telah memiliki kesempurnaan pandangan (*washil*). Ia bertugas mengalahkan Kurawa, yakni santri yang belum sempurna moralitasnya, karena masih menjadi *salik* (pejalan spiritual).[15] Pengajaran atau pengajian merupakan “perang moral”, di mana kiai berkewajiban “mengalahkan instabilitas etis” dari kemanusiaan dan kemusliman santri yang belum lurus, dan mapan.

Segenap keistimewaan itu tercipta sebagai bentuk Islam lokal pesantren sebagai subkultur dari masyarakatnya. Dalam kaitan ini, subkultur pesantren mengacu pada tiga keunikan; tingkah laku, tata nilai, dan hirarki kepemimpinan, sebagaimana dijelaskan

[15] Abbdurrahman Wahid, *Peran Budaya Pesantren,* Kompas, 14 Juli 2004.

Abdurrahman Wahid. Keunikan yang *pertama* adalah dalam tata cara hidup. Pesantren, memiliki dua hal keunikan.

Pertama, pengaturan waktu. Kegiatan di pesantren berputar pada pembagian periode berdasarkan waktu sembahyang wajib yang lima (*şalâh rawâtib*). Dengan sendirinya, pengertian waktu pagi, siang, dan sore di pesantren akan berbeda dengan pengertian di masyarakat luas. Dalam rangka inilah, sering dijumpai para santri yang menanak nasi tengah malam, atau mencuci pakaian menjelang matahari terbenam. Dimensi waktu yang unik ini tercipta karena kegiatan pokok pesantren dipusatkan pada pemberian pengajian buku-buku teks (*al-kutûb al-muqarrarah*) pada tiap habis salat lima waktu. Sehingga, semua kegiatan lain harus tunduk dengan pembagian waktu pengajian. Dimensi waktu yang unik ini juga terlihat pada lamanya masa belajar pesantren. Selama seorang santri masih memerlukan bimbingan pengajian dari kyainya, selama itu pula ia tidak merasakan keharusan untuk mengakhiri masa belajar di pesantren.

Kedua, struktur pengajaran. Dari sistematika pengajaran, dijumpai jenjang pelajaran yang berulang dari tingkat ke tingkat, tanpa terlihat kesudahannya. Meskipun dengan buku teks yang berlainan, tapi materi pembahasannya sering serupa dan diulang-ulang. Mulai dengan "kitab kecil" (*mabsûțah*) yang berisi teks ringkas sederhana, pengajian akan memakan waktu bertahun-tahun untuk mencapai "kitab sedang" *(mutawâsițah*). Dalam hal ini, santri bebas untuk memilih pengajian mana yang dibutuhkannya. Jika seorang santri ingin mengikuti semua jenis pengajian, tentu akan membutuhkan waktu lama hingga belasan tahun. Hanya saja, keseluruhan struktur pengajaran tersebut tidak ditentukan oleh masa santri mengaji, karena tidak adanya keharusan menempuh ujian atau memperoleh diploma dari sang kiai. Satu-satunya ukuran adalah ketundukan dan kemampuannya memperoleh *ngelmu* dan *barokah* dari sang kiai.

Selain kurikulum pelajaran yang demikian lentur (luwes), keunikan pengajaran di pesantren juga dapat ditemui dari cara pembelajarannya, yakni dalam penggunaan materi yang telah diajarkan dan dikuasi santri. Pelajaran diberikan dalam bentuk pengajian berbentuk kuliah terbuka, di mana sang kiai membaca, menerjemahkan, untuk kemudian menerangkan persoalan. Para santri kemudian membaca ulang teks itu, entah di hadapan kiai, atau

setelah kembali ke bilik, atau dalam pengajian ulang antara sesama santri semisal musyawarah, *tikrâr, mudârasah, jam'iyyah*. Dalam hal ini, semua mata pelajaran bersifat aplikatif dan santri harus mengamalkannya dalam kegiatan sehari-hari. Dan sang kiai selalu memperhatikan santrinya dalam mengamalkan pelajaran-pelajaran itu. Pada titik inilah, pelajaran di pesantren kemudian membentuk tata nilai dan pandangan hidup kaum santri.[16]

Ciri subkultur selanjutnya dari pesantren adalah tata nilai dan pandangan hidup khas yang berasal dari cara hidup unik di atas. Visi untuk mencapai penerimaan di sisi Allah di hari kelak menempati kedudukan terpenting dalam tata nilai di pesantren.

Dalam terminologi pesantren, visi ini disebut *keikhlasan* dengan satu terma "pandangan hidup *ukhrawî*". Pada titik inilah, *asetisme* (*al-zuhûd* atau kealiman) menjadi dasar dan bentuk kebudayaan masyarakat pesantren. Praktik *asetis* ini terdapat dalam dua unsur.

Pertama, peniruan, yakni usaha yang dilakukan terus-menerus secara sadar untuk memindahkan pola kehidupan para sahabat Nabi SAW dan para ulama salaf ke dalam praktik kehidupan di pesantren, yang tercermin dalam hal berikut; ketaatan beribadat secara maksimal, dibarengi dengan penerimaan atas kondisi material yang serba kurang (demi terpuaskannya pandangan *ukhrawî* tersebut), serta terbentuknya kesadaran kelompok (*esprit de corps)* yang tinggi.

Unsur kedua, pengekangan (*ostracization*) yang memiliki perwujudan utama dalam disiplin sosial ketat. Kesetiaan tunggal pada pesantren adalah dasar pokok disiplin ini. Kriteria untuk mengukur kesetiaan santri pada pesantren terletak pada kesungguhannya melaksanakan pola kehidupan yang tertera dalam literatur *fiqh* dan *taṣawwuf*. Sedangkan pengucilan santri atas pembangkangan merupakan konsekuensi dan mekanisme pengekangan. Dalam hal ini, pengusiran santri menjadi hukuman luar biasa berat karena mengandung implikasi penolakan total semua pihak, selain topangan moral sang kiai atas diri santri. Salah satu bentuk penerapan kriteria ini adalah sebutan *ahli maksiyat* bagi santri yang dikucilkan.[17]

---

[16] Abdurrahman Wahid, *Principle of Pesantren Education,* makalah *the Pesantren Education Seminar* (Berlin: FNS, 1987), 4.

[17] Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat: Tradisi-Tradisi Islam di Indonesia* (Bandung: Mizan, 1999), 13.

Di sinilah fiqh dan tasawuf menjelma faktor pembentuk nilai di pesantren. Nilai yang bertentangan dengan fiqh, tentu tidak mendapatkan tempat di pesantren. Jika diktum yang diletakkan *fiqh* sudah diterima, maka untuk menyempurnakan pelaksanaannya harus sesuai dengan amalan yang dianggap mulia oleh kaum sufi, ini untuk memperoleh predikat "amalan utama" (*faḍâ'il al-'a'mâl)*.

Keharusan menyerahkan diri sepenuhnya pada kiai, tidak lain merupakan kelanjutan dari ketundukan para anggota gerakan sufi kepada *murshid* penunjuk ke arah kesempurnaan pengertian akan hakikat Allah. Apabila preskripsi *fiqh* dapat disamakan dengan tubuh atau *wadag* kasar, maka kelengkapannya dengan perbuatan-perbuatan mulia adalah jiwa dari tubuh kasar itu; perpaduan antara kedua unsur tersebut merupakan kulminasi tertinggi dalam tata nilai yang berkembang di pesantren.

Ciri terakhir dari subkultur pesantren adalah hirarki kepemimpinan kiai. Gaya kepemimpinan ini berciri hubungan guru-murid yang ketat dan intens, berdasarkan doktrin emanasi (*al-faid*) sufi. Menurut doktrin ini, keagungan Allah memancar dari wajah-Nya, sebagai Cahaya Sejati (*al-nûr*), dan membekas pada tipe-tipe orang tertentu, seperti guru-guru tadi. Dengan berkhidmat kepada para kiai, serta mencontoh cara hidup mereka dari dekat, para santri juga akan memperoleh keagungan sehingga kelak mereka dapat menjadi kiai.

Kepemimpinan itu ditegakkan di atas kewibawaan moral sang kyai sebagai penyelamat para santri dari kemungkinan melangkah ke arah kesesatan. Dengan demikian, kekuasaan kiai memiliki perwatakan *absolut*. Hirarki internal ini, yang sama sekali tidak mau berbagi tempat dengan kekuasaan di luar, juga membedakan kehidupan pesantren dari pola masyarakat umum. Demikian besar kekuasaan kiai, sehingga si santri untuk seumur hidupnya akan senantiasa terikat dengan kiainya, minimal sebagai sumber inspirasi dan penunjang moral. Keterikatan ini bisa dilihat dari perasaan kewajiban untuk berkonsultasi kepada kiai, ketika seorang santri sedang dihadapkan pada permasalahan hidup semisal memilih jodoh, membagi waris, hingga penentuan lapangan kerja.

Dalam struktur kepemimpinan, yang termasuk warga pesantren adalah kiai (*ajengan, nun,* atau *bendara*) sebagai pengasuh, para guru, dan para santri. Kepengurusan pesantren adakalanya

berbentuk sederhana, dimana kiai memegang kepemimpinan secara mutlak dalam segala hal, sedangkan kepemimpinannya sering diwakilkan kepada seorang guru senior selaku "lurah pondok". Oleh karena itu, betapa pun demokratisnya susunan kepengurusan, tetap terdapat jarak tak terjembatani antara kiai beserta keluarganya di satu pihak, dengan para guru dan santri di pihak lain; kyai bukan sebagai *primus inter pares*, melainkan bertindak sebagai pemilik tunggal (*directeur eigenaar).* Kedudukan yang dipegang kiai merupakan kedudukan ganda sebagai pengasuh sekaligus pemilik pesantren. Secara kultural, kedudukan ini sama dengan kedudukan bangsawan yang biasa dikenal dengan nama *kanjeng* di Pulau Jawa.

Di sinilah dibutuhkan kepribadian kiai yang kuat, terutama dalam hal ketekunan dan penguasaan diri yang berkadar tinggi. Kepemimpinan dengan perwatakan tersebut dengan sendirinya mengandung sikap curiga kepada pihak luar dalam urusan pesantren, yang kemudian melahirkan dua ciri subkultur, yakni sifat tertutup pesantren dan solidaritas tinggi antara sesama pesantren. Kelanjutan pribadi kiai yang kuat ini, melahirkan *kharisma* yang juga terbentuk dari struktur pengajaran tradisional berdasar penularan ilmu dari satu generasi ke generasi lain, melalui sistem bimbingan individual (*ijasah* lisan, yang berarti perkenan kiai kepada santri untuk mengajarkan ilmu setelah dikuasai).

Sistem itu membuat para santri seumur hidupnya terikat secara spiritual kepada kiainya, minimal santri menjadikan kiai sebagai sosok pembimbing seumur hidup (*life-long tutor*).[18]

Sayang segenap tata nilai yang agung ini, kini terancam penggerogotan, baik oleh internal warga pesantren, maupun gempuran nilai lain (*the other*) dari luar. Hal ini merujuk pada satu kondisi, di mana masyarakat telah mengalami pluralitas politik yang menjadikan kiai murni pimpinan budaya, minus patron politik (keagamaan).[19]

Di lihat dari perspektif sistem pendidikan pesantren, dehumanisasi[20] sesungguhnya telah terjadi dalam sistem pendidikan persekolahan, di mana sekolah *cenderung* mengarah

[18] Abdurrahman Wahid, *Pesantren sebagai Subkultur*, dalam *Menggerakkan Tradisi: Esai-Esai Pesantren,* (Yogyakarta: LKiS, 2001), 7-11.

[19] Abdurrahman Wahid, *Pesantren dan Pengembangan Watak Mandiri, dalam Menggerakkan Tradisi,* (Yogyakarta: LKiS, 2001), 102.

[20] Munir Mulkhan, *Nalar Spiritual Pendidikan* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), 66.

pada pemupukan kemampuan praktis yang menempatkan ilmu sebagai *skill* (keahlian). Memang, *skill* merupakan indikator utama seseorang menguasai atau tidak dari satu disiplin ilmu. *Skill* juga menjadi modal intelektual agar seorang terdidik mampu masuk dalam jalinan spesialisasi dari masyarakat modern.

Masyarakat modern adalah masyarakat terspesialisasi, karena ia mengarahkan gerak hidup kemasyarakatan kepada derap industri. Dalam industri, seorang yang paling spesialislah yang paling dibutuhkan untuk menempati pos-pos sosio-ekonomi yang juga spesialis. Hal ini penting karena dengan spesialisasi, masyarakat modern bisa semakin profesional di dalam mengolah sumberdaya kehidupan. Hanya saja, spesialisasi pendidikan ini kemudian membukakan jurang lebar antara sistem dengan dunia kehidupan. Satu hal yang akhirnya menambatkan perahu pendidikan di muara pencetakan tenaga kerja sehingga pendidikan akhirnya hanya menjadi pelatihan kerja. Tujuannya bukan pengasahan budi, melainkan keterampilan kerja. Hal inilah yang kemudian mengarahkan pendidikan tidak sebagai penyempurnaan gerak kemanusiaan, melainkan pengasahan alat kerja demi pemenuhan kebutuhan hidup.

Pada titik inilah madrasah sebenarnya diharapkan menutup "lubang hitam" pendidikan kita, dengan menggerakkan nuansa keislaman di sistem sekolah. Namun sayangnya madrasah pun kurang bisa memaksimalkan potensi keislaman itu karena pada level sistem, ia masih terkonstruk dalam paradigma sekolah yang memiliki kelemahan fundamental tersebut. Hal ini terjadi karena dalam madrasah ada dua kurikulum, yakni kurikulum pendidikan nasional dan kurikulum lokal madrasah. Dualisme kurikulum inilah yang membuat madrasah tidak bisa memaksimalkan potensi keislaman.

Selain dualisme tersebut, sistem pendidikan, baik menyangkut metode pengajaran guru, standar penilaian, dan capaian akhir pendidikan, yang masih mengekor pada sistem sekolah. Dari sini jelas terlihat, bahwa madrasah *an sich* tidak bisa diharapkan menjadi penyempurna sistem pendidikan kita yang penuh kelemahan. Perlu ada terobosan radikal yang memijakkan konsep, sistem, dan praktik pendidikan pada ranah filosofis dari pendidikan itu sendiri, yang merupakan usaha manusia untuk memanusiakan dirinya.

MODEL PENGUATAN MADRASAH BERBASIS PESANTREN

Gagasan Madrasah Berbasis Pesantren berangkat dari kebutuhan untuk merumuskan suatu sistem pendidikan Islam yang baru. Kebaruan dari sistem ini terletak dalam basis filosofisnya, yang hendak menjadikan kepesantrenan sebagai basis pendidikan dari madrasah. [21] Disebut basis filosofis, karena madrasah berbasis pesantren berangkat dari kehendak untuk mengembalikan sistem pendidikan madrasah kepada dasar filosofis dari pendidikan Islam yang menurut terdapat di pesantren.

Secara jujur harus diakui bahwa saat ini telah terjadi defilosofisasi pendidikan Islam di madrasah, yang berujung pada tercerabutnya dari landasan filosofis pendidikan Islam itu sendiri. Proses defilosofi ini terjadi akibat proses instrumentalisasi, pragmatisasi, fungsionalisasi, dan mekanisasi pendidikan Islam madrasah.

Hal tersebut tentu bertentangan dengan filsafat pendidikan Islam yang berangkat dari rasionalitas nilai,[22] bukan rasionalitas instrumental. Rasionalitas nilai dalam pendidikan Islam menyatakan bahwa hakikat pendidikan dalam Islam adalah pembentukan karakter manusia berdasarkan ontologi keislaman. Ontologi manusia ini berisi tentang konsep "manusia ideal" menurut Islam, yaitu sebagai hamba ('abdullah) dan wakil Tuhan (khalifatullah). Sebagai hamba, manusia harus mengarahkan hidupnya untuk beribadah. Menjadi hamba Tuhan. Sementara sebagai khalifatullah, manusia adalah pengejawantah nilai-nilai ketuhanan sehingga dunia bisa ditata dengan nilai-nilai tersebut.

Dari ontologi keislaman manusia inilah, pendidikan Islam dibangun. Jadi pendidikan Islam adalah pendidikan yang dibangun berdasarkan rasionalitas nilai-nilai ontologi Islam atas hakikat manusia. Oleh karena itu, elemen keilmuan dalam pendidikan Islam, haruslah mampu memenuhi kebutuhan bagi pembentukan manusia Islami. Dalam kaitan ini, pemenuhan tersebut akhirnya memuara pada dua tugas manusia sebagai *'abdullah* dan *khalifatullah*.[23]

---

[21] H.A. Malik Fadjar dalam *Kontekstualisasi Ajaran Islam 70 Tahun Munawir Sjadzal,* (Jakarta: kerja sama IPHI dan Paramadina, 1995), 513-514.

[22] Dra. Zuhairi, dkk., *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Bumi Aksara, 1995), 107-120.

[23] Syed Muhammad Al-Naquib Al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia, 1980), 90. Lihat pula Syed Muhammad Al-Naquib Al-

Dari dua tugas kehambaan dan kekhalifahan ini, maka tidak ada lagi dikotomi pendidikan agama dan pendidikan umum. Sebab demi pemenuhan tugas kekhalifahan, muslim haruslah mengetahui seluk-beluk dunia agar ia bisa menata dunia dengan baik. Muslim haruslah menguasai ilmu politik, antropologi, ilmu budaya, ilmu bahasa, ilmu sosial, filsafat, ilmu teknik, dan segenap tradisi pengetahuan tentang manusia dan masyarakat yang tidak berasal dari khasanah keislaman.

Standar keislaman dalam tugas penataan dunia kemudian bisa berarti dua macam. Bisa bersifat formalis, dalam artian, pelajar Islam menggunakan konsep Islam (misalnya politik Islam) sebagai rumusan penataan dunia. Atau bersifat substantif, yakni memasukkan nilai-nilai dasar keislaman dalam ruang lingkup yang tidak Islami.

Pada titik inilah, praktik pendidikan Islam harus dibangun berdasarkan basis *Ilahiyyah (devinity based education)*. Pola dan pelaksanaannya secara ideal sudah diterapkan secara nyata di pesantren. Dalam hal ini, pesantren sebagai subkultur yang secara ideal telah memuat tiga sistem nilai pesantren seperti termaktub di atas. Hanya saja karena secara legal, lembaga pendidikan Islam formal di Indonesia adalah madrasah, maka pembentukan sistem pendidikan Islam yang ideal, berarti pertemuan antara konsep madrasah dan konsep pesantren. Dalam kaitan ini, pesantren sebagai nilai dan sistem pedagogis penulis jadikan basis pedagogis dari sistem pendidikan madrasah.

Dus, perumusan sistem baru pendidikan ini tidak harus membuahkan lembaga pendidikan yang benar-benar baru, yang belum ada selama ini. Tapi perumusannya ada pada penempatan kepesantrenan sebagai basis pedagogis dari madrasah. Dari sini basis pedagogis itu meliputi beberapa hal. (1) basis nilai, (2) basis pengajaran, (3) basis kultural.

A. Basis Nilai

Sistem nilai dalam madrasah berbasis pesantren bukanlah instrumentalisme seperti yang di madrasah. Sistem nilai dalam madrasah berbasis pesantren dimaksudkan sebagai sistem nilai pesantren yang berangkat dari asketisme, intelektualisme, dan

Attas, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia, 1978), 18.

pengabdian kepada masyarakat. Ketiga nilai inilah yang menjadi corak normatif dari pesantren.

Asketisme terkait dengan pola hidup warga pesantren yang asketik. Sekaligus corak, pijakan, dan tujuan pendidikan pesantren yang asketik. Asketik di sini diartikan sebagai orientasi "serba ukhrawi", yang membuat segenap praktik pendidikan di pesantren diniatkan sebagai ibadah. Asketisisme berbeda dengan materialisme yang dilahirkan oleh instrumentalisme. Asketisisme lebih mengarah pada penguatan "kualitas spiritual", sehingga logika pendidikan bukan untung-rugi, kejar-latihan-kerja, dan segenap orientasi ekonomis.

Sementara itu, intelektualisme terkait dengan corak pendidikan pesantren yang mengedepankan tradisi ilmiah.[24] Dalam tradisi ini, pelajaran agama Islam tentu tidak hanya lima bidang studi seperti di madrasah. Dalam tradisi ilmiah Islam, pembelajaran bersifat maksimal. Maksimal dalam hal cakupan keilmuannya. Maksimal dalam hal penguatan metodologi keislamannya. Hal sama pada nilai pengabdian masyarakat yang menyatukan pesantren dengan masyarakat.

Semua itu yang membuat pesantren tidak murni lembaga pendidikan formal yang menciptakan dinding tebal dengan realitas masyarakat. Pesantren adalah pusat pendidikan yang bersifat kultural. Ia menyatu dengan degup jantung kehidupan masyarakat.[25]

B. Basis Pengajaran

Basis ini menyangkut pola pengajaran dan pembelajaran di kelas. Dalam madrasah, pola yang digunakan adalah sistem kelas dengan buku ajaran resmi dari kementerian agama. Hal ini yang membuahkan hasil kurang maksimal di dalam pendidikan Islam, sebab ia tidak mendasarkan diri pada sumber utama dari keilmuan Islam, yakni kitab kuning.

Dengan penggunaan kitab kuning, siswa akan mampu menelusupi detail kompleksitas pengetahuan Islam yang bersumber dari peradaban klasik. Tentu penggunaan kitab kuning ini berpengaruh terhadap kurikulum, setidaknya pada dua hal.

---

[24] Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren, Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren* (Jakarta: INIS, 1994), 58-62.

[25] Irwan Abdullah, Muhammad Zain, Hasse J. (Ed.), *Agama, Pendidikan Islam dan Tanggung Jawab Sosial Pesantren* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008), 1-7.

Pertama, penguatan Bahasa Arab. Artinya, karena rujukan utama pembelajaran adalah sumber utama, maka pendidikan Bahasa Arab bisa bersifat praksis dan metodologis. Bahasa Arab tidak hanya diajarkan agar siswa mengetahui gramatikanya, melainkan agar siswa mampu menerapkannya, baik dalam hal tulis-menulis maupun berbicara.

Kedua, perluasan kompleksitas kurikulum. Karena kitab kuning sangat kaya, maka penggunaan kitab kuning tersebut akan meluaskan cakupan kurikulum, sehingga pendidikan agama Islam tidak terbatas pada lima bidang studi di atas. Kitab kuning adalah representasi dari kekayaan literatur klasik Islam. Dengan mempelajarinya, siswa akan familiar dengan kekayaan literatur ini. Dengan demikian, penggunaan kitab kuning akan mendorong pengayaan mata pelajaran, sehingga melampaui standar minimalis kurikulum kementerian agama.

C. Basis Kultural

Basis ini meliputi pengondisian kultural agar pendidikan Islam bisa berfungsi secara maksimal dalam memenuhi tujuan normatif dari filsafat pendidikan Islam. Pengondisian kultural inilah yang terkait dengan basis kelembagaan pesantren. Artinya, pesantren yang didirikan secara menyatu dengan madrasah, akan menjadi "lingkungan pendidikan" yang strategis bagi pembentukan manusia Islami. Yakni manusia yang sesuai dengan ontologi Islam. Hal ini niscaya, sebab pesantren tidak hanya memenuhi aspek kognitif pendidikan, melainkan pula afeksi dan psikomotorik.

Artinya, aspek kognitif, yakni aspek pemahaman rasional atas pengertian-pengertian definitif pengetahuan, telah diberikan oleh sistem kelas di madrasah. Sementara afeksi, yakni aspek internalisasi pengetahuan hingga menjadi kesadaran psikis-normatif serta praktik psikomotoriknya disediakan sistem pesantren. Tentu afeksi dan psikomotorik ini bersifat keagamaan. Maka, dimensi afeksi dan psikomotorik ini kemudian mengerucut pada spiritualitas.

Dengan ketiga basis tersebut (Basis Nilai, Basis Pengajaran, dan Basis Kutural), madrasah sebagai sistem teknis dari pendidikan Islam, akan memiliki basis yang mendasar, yakni pesantren. Artinya, madrasah yang memiliki kekuatan pada sisi manajemen rasional dan birokrasi pendidikan, disempurnakan oleh basis dari pendidikan itu

sendiri, yakni pesantren. Dengan demikian, madrasah yang saat ini disebut sebagai sekolah berciri khas Islam, tidak akan menjadi sekolah murni yang kehilangan ciri khas Islamnya. Ia tidak akan terjebak ke dalam jeruji sistem birokratis yang tercerabut dari akar filosofis pendidikan Islam. Madrasah sebagai sistem teknis, akhirnya bisa bermanfaat sebagai pengaturan rasional bagi nilai-nilai filosofis pendidikan Islam.

Dengan cara ini, paradigma instrumental yang menjadi landasan pembentukan madrasah, akhirnya berganti dengan rasionalitas nilai. Madrasah dijalankan untuk mengabdi kepada nilai-nilai mendasar Islam. Dengan cara ini pula, siswa tidak akan terjebak dalam sistem tertutup madrasah. Mereka mampu kembali kepada naturalitas dan kulturnya. Artinya, madrasah akan mengembalikan siswa kepada kewajaran natural sebagai manusia yang berhak berkembang, berinovasi dan merubah diri.

Sifat natural dari manusia ini yang meniscayakan sistem pendidikan terbuka. Sebab naturalitas manusia selalu berkembang dan berubah, dan ia tentu membutuhkan sistem dinamis yang memenuhi kebutuhan bagi pengembangan diri tersebut. Dengan gagasan madrasah berbasis pesantren, siswa tidak akan terjebak menjadi objek pedagogis dari sistem birokratis, tetapi berkultural pesantren.

Dalam konteks penyempurnaan tiga basis utama paradigma baru tersebut, penciptaan suasana religius di madrasah memiliki peran penting, baik penciptaan suasana religius yang bersifat vertikal maupun horisontal. Secara vertikal, suasanan keagamaan dapat diwujudkan dalam bentuk kegiatan shalat berjamaah, puasa Senin dan Kamis, doa bersama ketika akan dan atau telah meraih sukses tertentu, menegakkan komitmen dan loyalitas terhadap *moral force* di sekolah atau madrasah dan lain-lain.

Penciptaan suasana religius yang bersifat horisontal lebih mendudukkan sekolah atau madrasah sebagai institusi sosial, yang jika dilihat dari struktur hubungan antar manusianya, dapat diklasifikasikan ke dalam tiga hubungan, yaitu: (1) hubungan atasan-bawahan, (2) hubungan profesional, dan (3) hubungan sederajat atau sukarela.

Sedangkan fungsi pendidikan agama di madrasah dimaksimalkan sebagai perbaikan, pecegahan, penyesuaian, pengembangan, penyaluran, fungsi nilai dan pengajaran.[26] Pendidikan agama sebagai upaya perbaikan diorientasikan untuk memperbaiki kesalahan-kesalahan, kekurangan-kekurangan dan kelemahan-kelemahan anak didik dalam hal keyakinan, pemahaman dan pengalaman ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari.

Sedangkan fungsi pencegahan yakni mencegah dan menangkal hal-hal negatif dari lingkungannya atau dari budaya asing yang dapat membahayakan anak didik dan mengganggu perkembangan dirinya menuju manusia Indonesia seutuhnya.

Untuk fungsi yang ketiga adalah penyesuaian yakni membimbing anak didik untuk menyesuaikan diri dengan lingkungannya, baik lingkungan fisik maupun sosialnya. Mengarahkan anak didik untuk dapat mengamalkan ajaran-ajaran islam yang ramah di lingkungannya,serta selalu meningkatkan keimanan dan ketaqwaan anak didik kepada Allah SWT.

Fungsi ke lima dan ke enam adalah penyaluran anak didik yang memiliki bakat khusus yang ingin mendalami bidang agama. Tujuannya bakat anak didik bisa berkembang secara optimal, bermanfaat bagi dirinya sendiri dan orang lain. Sementara pendidikan agama sebagai fungsi sumber nilai yakni memberikan pedoman hidup untuk mencapai kebahagiaan hidup di dunia dan akhirat. Dan yang terakhir adalah fungsi pengajaran yakni menyampaikan pengetahuan keagamaan secara fungsional. Fungsi ini juga terlihat dari proses belajar mengajar pendidikan agama di kelas sebagai salah satu mata pelajaran yang harus dipelajari oleh semua siswa-siswi di sekolah.

Berkaitan dengan fungsi dan dimensi pengetahuan agama, minimal orang-orang beragama memiliki pengetahuan dan pemahaman dasar tentang tradisi. Dengan pengetahuan ini, mampu menjadi pengikat suatu kelompok dan menjadi wadah mengekspresiakan suasana keagamaan, seperti fungsi tradisi yang antara lain antara lain sebagai (1) wadah ekspresi keagamaan, dan (2) alat pengikat kelompok.

[26] Muhaimin, Sutiah, Nur Ali. 2001. *Paradigma Pendidikan Islam: Pemikiran dan Pengembangannya dalam Desain Pembelajaran*, Bandung: Rineka Cipta.

Ada beberapa tahapan dalam penciptaan suasana religius yang dapat direkomendasikan, yaitu; transformasi, transaksi dan transinternalisasi nilai.

Tahap transformasi nilai, guru sekedar menginformasikan nilai-nilai yang baik dan yang kurang baik kepada siswa, yang semata-mata merupakan komunikasi verbal. Tahap ini akan semakin produktif jika disambung dengan transaksi nilai yakni suatu tahap pendidikan nilai dengan jalan melakukan komunikasi dua arah atau interaksi antar siswa dengan guru bersifat interaksi timbal balik.

Jika di tahap transformasi komunikasi masih dalam bentuk satu arah, yakni guru yang aktif, tidak begitu di tahap transaksi. Dalam tahap transaksi, guru dan siswa sama-sama memiliki sifat aktif.[27] Tekanan dari komunikasi ini masih menampilkan sosok fisiknya dari pada sosok mentalnya. Di tahap ini guru tidak hanya menyajikan informasi tentang nilai yang baik dan buruk, tetapi juga terlibat untuk melaksanakan dan memberikan contoh amalan yang nyata dan siswa diminta memberikan respon yang sama, yakni menerima dan mengamalkan nilai itu.

Sementara tahap transinternalisasi adalah tahap yang jauh lebih dalam dari sekedar transaksi. Dalam tahap ini penampilan guru di hadapan siswa bukan lagi sosok fisiknya, melainkan sikap mentalnya (kepribadiannya). Demikian pula siswa merespon kepada guru bukan hanya gerakan/penampilan fisiknya, melainkan sikap mental dan kepribadiannya. Oleh karena itu dapat dikatakan bahwa dalam transinternalisasi ini adalah komunikasi dan kepribadian yang masing-masing terlibat secara aktif.[28]

Wujud suasana religius pada lingkungan madrasah atau sekolah akan lebih bermakna, jika diperoleh dengan jalan merealisasikan tiga nilai kehidupan, yaitu; *Creative values* (nilai-nilai kreatif), *Experiental values* (nilai-nilai penghayatan) dan *Attitudinal values* (nilai-nilai bersikap).

Nilai yang pertama adalah bekerja dan berkarya serta melaksanakan tugas dengan keterlibatan dan tanggung jawab

[27] Iskandar Wiryokusumo, dkk., *Kumpulan Pikiran-Pikiran dalam pendidikan* (Jakarta: Rajawali,1982), 36.

[28] Muhaimin, Sutiah, Nur Ali, *Paradigma Pendidikan Islam: Pemikiran dan Pengembangannya dalam Desain Pembelajaran* (Bandung: Rineka Cipta, 2001), 175.

penuh pada pekerjaan. Sebenarnya pekerjaan hanyalah merupakan sarana yang dapat memebrikan kesempatan untuk menemukan dan mengembangkan makna hidup. Makna hidup bukan terletak pada pekerjaan melainkan pada sikap dan cara kerja yang mencerminkan keterlibatan pribadi pada pekerjaannya. Berbuat kebajikan dan melakukan hal-hal yang bermanfaat bagi lingkungan termasuk usaha merealisasikan nilai-nilai kreatif.

Sedangkan *experiental values* meyakini dan menghayati kebenaran, kebajikan, keindahan, keimanan, dan nilai-nilai lain yang dianggap berharga. Dalam hal ini cinta kasih merupakan nilai yang sangat penting dalam mengembangkan hidup bermakna. Mencintai seseorang berarti menerima sepenuhnya keadaan orang yang dicintai seperti apa adanya serta benar-benar memahami kepribadiannya dengan penuh pengertian. Dengan jalan mengasihi dan dikasihi, seseorang akan merasakan hidupnya sarat dengan pengalaman-pengalaman penuh makna dan membahagiakan.

Yang terakhir adalah *attitudinal values* (nilai-nilai bersikap) menerima dengan tabah dan mengambil sikap yang tepat terhadap penderitaan yang tak dapat dihindari lagi setelah berbagai upaya dilakukan secara optimal tetapi tak berhasil mengatasinya.

Memang sulit melupakan peristiwa tragis yang pernah terjadi, dan meningatnya tak bisa dindari. Maka perlu mengubah sikap untuk menghadapinya. Dengan mengubah sikap diharapkan beban mental akibat musibah berkurang, bahkan mungkin saja disebut hikmah. Penderitaan memang dapat memberikan makna apabila dapat mengubah penderita menjadi lebih baik lagi sikapnya. Optimisme dalam menghadapi musibah ini tersirat dalam ungkapan-ungkapan seperti “makna dalam derita” (meaning in suffering) dan “hikmah dalam musibah (*blessing in disguise*).

Religiusitas atau keberagamaan dapat diwujudkan dalam berbagai sisi keidupan manusia. Aktivitas beragama bukan hanya terjadi ketika seseorang melakukan perilaku ritual (beribadah), tetapi juga ketika melakukan aktivitas lain yang didorong oleh kekuatan supranatural. Bukan hanya yang berkaitan dengan aktivitas yang tampak dan dapat dilihat dengan mata, tetapi juga aktivitas yang tidak tampak dan terjadi dalam hati seseorang. Karena itu keberagamaan seseorang akan meliputi berbagai macam sisi atau dimensi.

Menurut Clock & Stark dalam Rertson (1988), ada lima macam dimensi keberagamaan, yaitu: 1) dimensi keyakinan, 2) dimensi praktik agama, 3) dimensi pengalaman, 4) dimensi pengetahuan agama dan 5) dimensi pengalaman.

Pertama, dimensi keyakinan yang berisi pengharapan-pengharapan di mana orang religius berpegang teguh pada pandangan teologis tertentu dan mengakui kebenaran doktrin tersebut. *Kedua*, dimensi praktik agama yang mencakup perilaku pemujaan, ketaatan dan hal-hal yang dilakukan orang untuk menunjukkan komitmen terhadap agama yang dianutnya. Praktik-praktik keagamaan ini terdiri atas dua kelas penting yaitu ritual dan ketaatan.

Ketiga, dimensi pengalaman yang berisikan dan memperhatikan fakta bahwa semua agama mengandung pengharapan-pengharapan tertentu, meski tidak tepat jika dikatakan bahwa seseorang yang beragama dengan baik pada suatu waktu akan mencapai pengetahuan subyektif dan langsung mengenai kenyataan terakhir bahwa ia akan mencapai suatu kontak dengan kekuatan supernatural. Dimensi ini berkaitan dengan pengalaman keagamaan, perasaan-perasaan, persepsi-persepsi dan sensasi-sensasi yang dialami seseorang.

Keempat, dimensi pengetahuan agama yang mengacu kepada harapan bahwa orang-orang yang beragama paling tidak memiliki sejumlah minimal pengetahuan mengenai dasar-dasar keyakinan, ritus-ritus, kitab suci dan tradisi-tradisi. Kemudian dimensi terakhir, yaitu dimensi pengalaman atau konsekuensi. Dimensi ini mengacu pada identifikasi akibat-akibat keyakinan keagamaan, praktik, pengalaman dan pengetahuan seseorang dari hari kehari.[29] []

---

[29] Muhaimin, Sutiah, Nur Ali, *Paradigma Pendidikan Islam,* 176.

BAB III
PENDIDIKAN AGAMA ISLAM PADA MA DI KUDUS

Kudus, dengan Sunan Kudus sebagai pendiri sekaligus penyebar agama Islam dengan nuansa dan budaya lokalnya, baik dalam konteks kota Kudus sendiri dan Negara Kesatuan Republik Indonesia. Perpaduan dialektis antara agama dan konteks lokal ini tetap dilanjutkan sampai saat ini sehingga menumbuhkan karakter khas bagi masyarakat kudus

BAGIAN PERTAMA
MENGINTIP KUDUS SEBAGAI KOTA INDUSTRI DAN SANTRI

LOKASI riset buku ini berada di Kudus. Seperti yang tertulis di bagian pendahuluan, pemilihan lokasi tidak hanya alasan kemudahan teknis, tapi secara metodologis sangat mendukung tercapainya kesempurnaan dalam pengumpulan data. Sebagai “orang dalam” atau “pribumi,” Ihsan bisa jeli dalam memahami, menafsirkan komunikasi, dan perilaku tanpa kata, atau petunjuk lain yang tidak bisa dipahami “orang luar”.

SEKILAS POTRET KABUPATEN KUDUS

KUDUS adalah salah satu kabupaten di Propinsi Jawa Tengah dengan luas wilayah Kudus ± 42.516 Ha (1,31% dari luas Propinsi Jawa Tengah). Ada 9 kecamatan, 9 kelurahan dan 123 desa dengan jumlah penduduk 861.430 jiwa. Secara geografis, sebelah utara Kudus berbatasan dengan Kabupaten Jepara dan Pati; sebelah selatan berbatasan dengan Kabupaten Pati dan Grobogan; dan sebelah barat berbatasan dengan Kabupaten Demak dan Jepara.

Luas wilayah Kudus memang kecil jika dibanding luas wilayah kabupaten lain di Jawa Tengah. Namun di balik kecilnya luas wilayah Kudus, kabupaten ini meyimpan potensi besar di bidang industri dan pendidikan. Di bidang industri, misalnya, tak sedikit pabrik yang berdiri di Kudus dan yang paling menonjol adalah industri rokok. Sementara di bidang pendidikan, Kudus adalah kabupaten yang lebih maju dibanding kabupaten sekitarnya. Setidaknya dilihat dari dua indikator: (1) banyaknya lembaga pendidikan mulai dari jenjang pendidikan dasar sampai perguruan tinggi, dan (2) banyaknya peserta didik yang berasal dari luar daerah atau kabupaten.

Agar lebih memahami profil Kudus sebagai sebuah wilayah yang menjadi lokasi riset buku ini, Ihsan mengulasnya dari sudut pandang sosio-kultur masyarakat Kudus dan sekitarnya. Term tersebut antara lain Kudus sebagai Kota Industri, Kota Kretek, Kota Jenang, Kota Santri dan Kota Wali.

Predikat Kota Industri yang menempel di Kabupaten Kudus tak lepas dari banyaknya warga Kudus yang memiliki mata pencaharian di sektor industri dan jasa. Tercatat ada ada 13.009 unit usaha kecil di sektor industri maupun perdagangan, 186 industri besar atau sedang.

Penyerapan tenaga kerja paling banyak didominasi industri tembakau atau rokok yaitu sebesar 75,88%, diikuti industri kertas atau barang 12,42%, dan industri elektorik, mesin, TV, dan radio sebanyak 3,12%.[1] Sementara predikat Kota Kretek merujuk pada sebagian besar industri yang ada di Kudus menghasilkan produk berupa rokok. Selain itu Kudus juga sebagai kota jenang karena banyaknya industri rumahan yang memproduksi jenang dan makanan ataupun ku kue kecil.

Setiap kali orang menyebut nama Kudus yang dikenal ulet, rajin dan hemat,[2] setidaknya ada dua bayangan tentang Kudus di benak mereka. *Pertama*, mereka yang mempersepsikan Kudus sebagai sebuah komunitas yang lekat dengan basis sosial santri-muslim. Hal ini tak pernah lepas dari keberadaan Sunan Kudus sebagai salah satu tokoh penyebar Islam di Pesisir Utara Pulau Jawa. Pun sampai sekarang, artefak-artefak budaya yang diwariskan Sunan Kudus berupa sebuah komunitas santri-muslim, masih terus lesatari, bahkan menjadi salah satu identitas kultural masyarakat Kudus.

Kedua, mereka yang mempersepsikan Kudus sebagai sebuah kota di Jawa Tengah yang memiliki ciri sosial-ekonomi yang khas –seperti rokok, jenang, soto, dan bordir– akan dengan mudah membawa imajinasi seseorang terhadap Kudus. Imajinasi ini wajar karena kegiatan perdagangan dan industri, baik yang berbasis rumah tangga skala kecil-menengah, maupun industri modern berskala besar, menjadi pemandangan sehari-hari di masyarakat Kudus.

Dua ciri khas itu, yaitu tradisi santri-muslim yang taat, dan tradisi ekonomi perdagangan dan industri, tak bisa begitu saja lepas dari sosok Sunan Kudus karena sebagian besar masyarakat Kudus percaya, dua ciri itu melekat pada diri Sunan Kudus. Konon, Sunan Kudus adalah seorang penyebar Islam yang *faqih*, sekaligus seorang

[1] Kudus Dalam Angka: 2018.

[2] Masyhuri, 2001, "Tradisi Ekonomi Santri Masyarakat Kudus Dalam Era Otonomi dan Globalisasi", makalah pada Seminar "Tradisi Ekonomi Masyarkat Kudus : Antara Otonomi Daerah dan Globalisasi", diselenggarakan oleh YM3SK dan CëRMIN, Kudus, 31 Maret 2001.

pedagang yang ulet. Hal inilah yang kemudian *menstereotype* orang Kudus: bahwa untuk bisa disebut sebagai orang Kudus, seseorang harus identik dengan dua ciri, yaitu sebagai santri-muslim yang taat dan sekaligus sebagai pedagang yang ulung.

Namun, secara kultural dan historis predikat Kudus sebagai kota santri dan kota wali sering dibedakan. Predikat kota santri ini berdsaar pada masyarakat Kudus yang mayoritas beragama Islam (97,57%)[3] dengan tradisi yang bersumber dan terkait dengan Islam. Sedangkan predikat kota wali lebih dikaitkan dengan eksistensi dua tokoh besar penyebar agama Islam (*waliyullah*); Sunan Kudus (al-Sayyid Ja'far S{âdiq) dan Sunan Muria (Raden Umar Said), yang keduanya dimakamkan di kota Kudus. Di sampaing sebagai tokoh agama, Sunan Kudus juga menjadi tokoh sentral bendirinya kota Kudus.[4] Fakta sejarah ini menunjukkan bahwa Sunan Kudus sebagai tokoh agama memiliki peran penting berdirinya Kabupaten Kudus (23 September 1549).

Di samping penduduknya yang mayoritas Islam dengan berbagai tradisi keislamannya, indikator lain yang mendukung predikat Kudus sebagai kota santri adalah banyaknya lembaga pendidikan Islam dengan berbagai ragam format kelembagaannya –pesantren, madrasah dan sekolah Islam. Bahkan untuk jenis dan jenjang tertentu lembaga pendidikan Islam jumlahnya lebih banyak dibanding sekolah.

Jika dikerucutkan, ada dua predikat utama paling terkenal, yaitu kota industri dan kota santri. Upaya untuk mensinergikan antara industri (sebagai simbol modernitas) dan santri (Islam) sebagai keyakinan dan tata nilai kehidupan terus dilakukan, tidak hanya oleh para tokoh agama tapi juga para pemegang otoritas pemerintahan. Tujuannya hanya satu, pembangunan Kudus tidak boleh lepas dari akar historisnya. Tidak hanya harus berlandaskan nilai-nilai Islam yang diyakini dan dipraktikkan mayoritas masyarakat Kudus, tapi juga harus berdasarlan nilai-nilai dan adat istiadat yang hidup di masyarakat.

Indikator upaya sinergitas tersebut dapat dilihat dari rumusan visi pembangunan Kudus: "Terwujudnya masyarakat sejahtera yang

---

[3] Sumber data Kantor Kementerian Agama Kabupaten Kudus tahun 2017.

[4] Nadjib Hassan, dkk., *Profil Pesantren Kudus* (Kudus: CeRMIN – Central Riset dan Manajemen Informasi, 2006), 14-15.

religius, berkeadilan dan mandiri dalam hubungan yang kondusif didukung industri, perdagangan dan pertanian yang berwawasan lingkungan"[5]. Implisit rumusan visi tersebut menghendaki berbagai upaya untuk mencapai kemajuan dan kemakmuran masyarakat tidak boleh lepas dari nilai-nilai kultural dan religius yang Islami.

POTRET PENDIDIKAN KABUPATEN KUDUS

MESKIPUN termasuk kabupaten atau kota kecil, di Kudus tercatat ada 8 perguruan tinggi, dengan rincian: 1 universitas, 1 institut keagamaan, 2 sekolah tinggi, dan 4 akademi. Sebagian besar mahasiswa yang belajar di perguruan tinggi berasal dari kabupaten atau daerah sekitar, seperti Demak, Jepara, Grobogan, Rembang, Pati dan Blora.[6]

Dari sudut kelembagaan dan statusnya, jumlah lembaga pendidikan tingkat dasar ada 423 SD, rinciannya, 400 berstatus negeri (94,9%), 23 SD (5,4%) berstatus swasta. MI berjumlah 141, rinciannya, 140 MI (99,3%) berstatus swasta dan, 1 MI (0,7%) berstatus negeri. Untuk tingkatan SLTP, ada 50 SMP, rinciannya, 27 sekolah (54%) berstatus negeri, dan 23 unit (46%) berstatus swasta. Sementara MTs berjumlah 65, rinciannya, 2 (3,1%) berstatus negeri, selebihnya 63 sekolah (96,9%) berstatus swasta. Untuk tingkatan SMU, ada 17 sekolah, rinciannya, 7 sekolah (41%) berstatus negeri dan 10 SMU (59%) berstatus swasta. Untuk SMK, ada 29 sekolah. Rinciannya, 3 SMK (10,3%) berstatus negeri, 26 sekolah (82.4%) berstatus swasta. **(lihat tabel 2)**.

---

[5] Dokumen Renstra Kabupaten Kudus tahun 2008-2011.

[6] Kabupaten Kudus dalam angka 2018

TABEL 2
JUMLAH LEMBAGA PENDIDIKAN, SISWA DAN GURU, KABUPATEN KUDUS
TAHUN 2018

No	Sat/ Ting	Sekolah			Murid			Guru		
		Neg	Swa	Jum	Neg	Swa	Jum	Neg	Swa	Jum
1	TK	3	222	225	278	18.219	18.497	17	996	1013
2	RA	-	116	116	-	9.542	9.542	-	360	360
3	SD	400	23	423	50.206	7.188	57.394	4.153	480	4.633
4	MI	1	140	141	729	25.626	26.355	38	2.136	2.174
5	SMP	27	23	50	18.773	4.291	23.064	1.015	402	1.417
6	MTs.	2	63	65	1.894	18.726	20.620	79	1.126	1.205
7	SMA	7	10	17	7.907	2.638	10.545	443	236	679
8	MA	2	34	36	2.236	9.933	12.169	107	576	683
9	SMK	3	26	29	4.032	13.394	17.426	218	895	1.113
	TOTAL	445	657	1.102	86.055	109.557	195.612	6.070	7.207	13.277

KETERANGAN: Sat: Satuan. Ting: Tingkat. Neg: Negeri. Swa: Swasta. Jum: Jumlah.
Sumber data : "Kudus Dalam Angka 2018", "Profil Pendidikan Kudus", dan data pendidikan Madrasah dari Kantor Kementerian Agama Kabupaten Kudus.

Sebagian dari sekolah swasta tersebut didirikan dan dikelola oleh yayasan atau organisasi Islam, ini menunjukkan perhatian masyarakat Kudus terhadap masalah penidikan Islam sangatlah besa. Bukan hanya berupa pondok pesantren saja ataupun madrasah namun juga dalam sistem persekolahan yang secara teoritis disebut dengan "sekolah Islam".[7]

Dari 23 SD swasta, 21 SD (91,3%) dikelola oleh yayasan Islam hanya 2 SD (8,7%) dikelola oleh yayasan Kristen. Dari 23 SMP swasta, 14 SMP (60,9%) dikelola yayasan Islam, 2 SMP (8,7%) dikelola yayasan Kristen, selebihnya 7 SMP (30,4%) dikelola yayasan umum. Dari 10 SMU swasta, 5 SMU (50%) dikelola oleh yayasan Islam, 2 SMU (20%) dikelola yayasan Kristen dan 3 SMU (30%) dikelola yayasan umum. Untuk SMK, dari 26 SMK swasta, 21 SMK (80.8%)

[7] Supa'at, 2009, Model Transformasi Madrasah Sebagai Sekolah Umum Berciri Khas Agama Islam, Disertasi, Universitas Negeri Yogyakarta, hlm. 181

dikelola yayasan Islam, 1 SMK (3,8%) dikelola yayasan Kristen dan 5 SMK (19,2%) dikelola yayasan umum. **(lihat tabel 3)**.

TABEL 3
JUMLAH DAN KATEGORI SEKOLAH SWASTA

No.	Jenjang Pendidikan	Kategori Sekolah Swasta[8]			
		Islam	Umum	Kristen	Jumlah
1	SD	21	-	2	**23**
2	SMP	14	7	2	**23**
3	SMU	5	3	2	**10**
4	SMK	21	5	1	**27**
	TOTAL	**61**	**15**	**7**	**83**

Sumber data : "Kudus Dalam Angka 2018", "Profil Pendidikan Kudus", dan data pendidikan Madrasah dari Kantor Kementerian Agama Kabupaten Kudus.

Sebagai kota santri kudus memiliki banyak lembaga pendidikan Islam dengan model pesantren dan madrasah. Kudus yang secara geografis maupun demografis Kudus termasuk kabupaten kecil, namun kota ini memiliki cukup banyak pondok pesantren. Berdasarkan data dari Kantor Kementerian Agama Kabupaten Kudus pada 2018, tercatat ada 106 pondok pesantren yang tersebar di 9 kecamatan dengan jumlah santri 28.814 orang. Mereka diasuh 105 kai dan 1.478 orang ustaz.

Dari sudut bidang kajian dan keilmuannya pesantren di Kudus dapat dikelompokkan dalam empat kategori, *pertama*pesantren al-Quran, *kedua* pesantren fikih, *ketiga* pesantren *h}ikmah wa al fad}a>'il*, dan *keempat* pesantren *lug}ah* atau bahasa. Perbedaan jenis pesantren-pesantren ini disebabkan oleh keahlian dari masing-masing kyai atau pengasuh pondok pesantren tersebut. [9]

Sedangkan jika dilihat dari sisisistem pengelolaannya, sebagian besar pesantren di kota inimerupakan kategori pesantren tradisional atau *salaf*, bukan pesantren modern.[10] Di samping lembaga

[8] Sekolah swasta Islam: sekolah yang didirikan oleh organisasi/yayasan Islam. Sekolah swasta umum: sekolah yang didirikan oleh organisasi/yayasan dengan ideologi nasional – kebangsaan. Sekolah swasta Kristen: sekolah yang didirikan oleh organisasi/yayasan Kristen.

[9] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 182

[10] Terminologi tradisional atau *salaf* dan modern ini paling tidak didasarkan atas dua dimensi, (1) bidang ilmu yang diajarkan dan kitab acuan, dan (2) manajemen pesantren dan sistem pembelajarannya. Untuk pesantren salaf bidang ilmu yang diajarkan biasanya hanya bidang ilmu-ilmu agama dengan kitab kuning (kitab klasik) sebagai acuannya dan ini sangat ditentukan oleh bidang keahlian kyai/pengasuhnya dengan menggunakan metode pembelajaran tradisional. Sedangkan

pendidikan Islam dalam bentuk pesantren, di Kudus saat ini terdapat 260 madrasah *dîniyyah*, dengan jumlah guru 3.785 orang. Dan berdasarkan data Kantor Kementerian Agama Kabupaten Kudus, di Kudus saat ini tercatat ada 383 TPQ/TKQ/TQA dengan jumlah guru sebanyak 4.337 orang. **(lihat tabel 4)**.

TABEL 4
JUMLAH LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM NON FORMAL

No.	Kecamatan	Pondok Pesantren		
		Lembaga	Santri	Kiai[11]
1	Kaliwungu	11	1.926	11
2	Kota	30	14.600	27
3	Jati	5	1.730	5
4	Undaan	7	974	7
5	Mejobo	7	2.110	7
6	Jekulo	23	3.774	26
7	Bae	7	685	7
8	Gebog	9	1.152	9
9	Dawe	7	1.863	6
Jumlah		**106**	**28.814**	**105**

Sumber Data : Kantor Kementerain Agama Kabupaten Kudus Tahun 2018 .

pesantren modern adalah pesantren yang dikelola dengan sistem klasikal dengan materi pembelajaran tidak hanya bidang agama, tetapi juga bidang umum. Biasanya pesantren ini mengadopsi sistem pendidikan madrasah. Karena bidang kajiannya tidak hanya ilmu agama dan menggunakan sistem klasikal, maka ilmu dan pembelajarannya tidak hanya ditentukan oleh bidang keahlian kyainya, tetapi disusun dalam struktur kurikulum.

[11] Di samping para Kiai, karena banyaknyanya siswa dan bidang ilmu yang diajarkan, ada tenaga pengajar lain yaitu para guru pengasuh untuk keseluruhan pesantren di Kudus berjumlah 1.131.

BAGIAN KEDUA
MADRASAH ALIYAH (MA) DI KUDUS

MELIHAT data tabel jumlah lembaga pendidikan di Kudus, sebanyak 535 sekolah dari jumlah keseluruhan 1.036 sekolah, adalah sekolah swasta. Dan dari jumlah sekolah swasta itu, mayoritas didirikan atau dikelola organisasi atau yayasan Islam. Bagi Ihsan, hal ini menunjukkan peran dan perhatian besar umat Islam di Kudus dalam masalah pendidikan. Tak hanya jenjang pendidikan madrasah atau pondok pesantren saja, pun dalam sistem persekolahan yang secara teoritis disebut dengan Sekolah Islam. Tapi keberadaan mereka tak luput dari probelematika. Banyak, mulai dari kurikulum; keterbatasan Sumber Daya Manusia (SDM); sampai dampak adanya otonomi daerah.

GAMBARAN KELEMBAGAAN MA DI KUDUS

JUMLAH keseluruhan MA di Kudus baik negeri maupun swasta ada 36 MA yang tersebar di seluruh wilayah kecamatan yang ada. Dari 36 MA tersebut hanya 2 MA berstatus negeri selebihnya (34 MA) berstatus swasta dengan jumlah siswa keseluruhan 12.169 orang. Dari sudut peringkat akreditasinya tercatat 22 MA terakreditasi dengan skor A, 10 MA terakreditasi dengan peringkat B, dan 4 MA berstatus terdaftar atau izin operasional/C. **(lihat tabel 5)**.

TABEL 5
PROFIL MADRASAH ALIYAH DI KABUPATEN KUDUS[1]

No	NAMA MA	Tempat/ Kecamatan	Akreditasi	Siswa		
				Laki-laki	Perempuan	Jumlah
1	MA Negeri 2	Kaliwungu	A	377	842	1219
2	MA Ma'ahid	Kaliwungu	A	170	232	402
3	MA NU Ma'arif	Kaliwungu	B	83	134	217
4	MA Manzilul Ulum	Kaliwungu	A	47	119	166
5	MA TBS	Kota	A	1492	-	1492
6	MA Qudsiyyah	Kota	A	611	-	611
7	MA Mu'allimat NU	Kota	A	-	801	801
8	MA Muhammadiyah	Kota	A	87	119	206
9	MA Banat NU	Kota	A	-	1053	1053
10	MA Hasyim Asy'ari 1	Kota	B	35	46	81
11	MA Wiraswasta	Kota	C	17	19	36
12	MA Miftahul Ulum	Jati	A	72	67	139
13	MA Assalam	Jati	A	82	186	268
14	MA Nahdt. Muslimin	Undaan	A	306	448	754
15	MA Darul Hikam	Undaan	A	137	165	302
16	MA Mawaqi'ul Ulum	Undaan	B	64	64	128
17	MA Tamrinut Thulab	Undaan	B	45	40	85
18	MA Nurul Ulum	Jekulo	A	314	466	780
19	MA Wahid Hasyim	Jekulo	B	45	87	132
20	MA Hasyim Asy'ari 3	Jekulo	A	112	159	271
21	MA Roudhotul Tholibin	Jekulo	B	27	95	122
22	MA Miftahut Tholibin	Mejobo	C	12	5	17
23	MA Dalailul Khoirot	Mejobo	A	38	51	89
24	MA Salafiyah Ahmad Said	Mejobo	A	61	104	165
25	MA Negeri 1	Bae	A	311	706	1017
26	MA Darul Ulum	Bae	B	54	97	151
27	MA Roudlous Syibyan	Bae	C	78	69	137
28	MA Nurus Salam	Gebog	A	48	118	166
29	MA Hasyim Asy'ari2	Gebog	B	99	115	214
30	MA Al-Hidayah	Gebog	A	91	206	297
31	MA Matholiul Huda	Gebog	B	36	63	99
32	MA Tahfidz Yanbuul Quran	Gebog	A	146	-	146
33	MA Roudhotutt Tholibin	Gebog	C	35	11	46
34	MA Miftahul Falah	Dawe	A	257	239	496
35	MA Ibtidaul Falah	Dawe	A	269	410	679
36	MA R. Umar Said	Dawe	B	63	87	150

[1] Data jumlah siswa Madrasah Aliyah Kabupaten Kudus 2018-2019

Adapun program yang dibuka meliputi: (1) Program IPA, (2) Program IPS, (3) Program Bahasa, dan (4) Program Keagamaan (MAK). Dari 36 MA, yang membuka atau memiliki 4 program tercatat hanya 3 MA, yaitu MAN 2 Kudus, MA Banat NU Kudus, dan MA NU TBS. Selebihnya hanya membuka 2 program. Adapun program yang paling banyak dibuka dengan jumlah siswa yang paling banyak adalah program IPS.

Karakter serta keberadaan MA swasta di Kudus sangatlah beragam. Kita bisa melihatnya dari berbagai sudut pandang.

A. Legalitas Lembaga

Dari 34 MA swasta itu, tercatat 23 MA berbadan hukum atas nama Badan Pelaksana Pendidikan Ma'arif NU, hanya 1 MA berbadan hukum atas nama Perserikatan Muhammadiyah yaitu MA Muhammadiyah Kudus, dan 10 MA berbadan hukum mandiri –secara formal tidak terikat atau berada di bawah organisasi sosial keagamaan tertentu– meskipun secara ideologis berafiliasi pada organisasi sosial keagamaan tertentu.

Yang masuk kategori itu adalah: MA Assalam, MA Darul Hikam, MA Nahdlatul Muslimin, MA Ma'ahid, MA Darul Ulum, MA Wiraswasta, MA Qudsiyyah, MA Dalailul Khoirot, MA. Tamrinut Thulab, dan MA Tahfidz Yanbu'ul Qur'an.

B. Berdasar Idiologi

Melihat keberadaan madrasah dari sudut panadang paham ideologi keagamaan, ke-34 MA swasta yang ada di kudus, 2 MA yang berideologi keagamaan Muhammadiyah, yaitu MA Muhammadiyah dan MA Ma'ahid, 31 MA berideologi keagamaan NU, dan 1 MA berideologi netral, maksudnya tidak berideologi NU atau Muhammadiyah atau yang lain, yaitu MA Darul Ulum. Karena afiliasi ideologis inilah maka sebagai lembaga pendidikan Islam, MA sering disebut sebagai lembaga pendidikan kader.

Hal ini tercermin dari materi ilmu-ilmu agama Islam, sebagaimana tercermin pada kurikulum masing-masing MA, tujuan utamanya adalah untuk memberi pemahaman dan penguatan pada faham-faham tertentu. Selain itu, secara spesifik juga diberikan materi khusus yang terkait dengan doktrin keorgani-sasian tertentu, seperti ke-Muhamadiyahan, ke-NU-an atau *Ahl al-sunnah wa al-jamâ'ah* (ASWAJA).

C. Pola Rekrutmen

Karakter umum sejarah kelahiran MA swasta di Kudus, mayoritas mempunyai sejarah yang sama. Pada awalnya dimulai dengan pendirian Madrasah Ibtidaiyyah terlebih dahulu, setelah itu mendirikan Madrasah Tsanawiyyah dengan tujuan untuk menampug siswa lulusan Ibtiiyyah di yayasan yang sama meskipun beberapa Madrasah Tsanawiyyah juga membuka pendaftaran siswa baru dari luar yayasan, ada pula di beberama Madrasah Tsanawiyyah yang hanya menerima siswa dari yayasan yang sama.[2]

Pola yang seperti itu juga terjadi untuk rekruitmen siswa Aliyah, sehingga dari sisi tujuan kelahiran MA sama dengan kelahiran MTs, yaitu untk menampung siswa dari Tsanawiyyah, bahkan di beberapa yayasan berawal dari pendirian RA atau TK Islam bahkan PAUD. Oleh karena itu, mayoritas MA swasta secara fisik berada pada satu lokasidalam satu yayasan dan manajemen yang sama. Namun secara struktural,setiap tingkatan dikelola dan mempunyai struktur organisasimasing-masing, dan untuk koordinasi antar jenjang pendidikan tersebut dibentuklah struktur organisasi yang berfungsi mesnsinergikan langkah untuk mencapai visi-misi yayasan. Struktur dengan fungsi tersebut pada beberapa Yayasan diistilahkan dengan *al-mudi>r al-'a>m* atau direktur umum.

Terkait dengan rekruitmen siswa baru seperti disinggung di atas, ada beberapa MTs dan MA yang menggunakan sistem rekruitmen tertutup, hanya menerima lulusan dari MI atau MTs. yang berada dalam satu yayasan. Sistem ini ditempuh karena bagi MTs atau MA swasta tertentu dalam sistem manajemennya menggunakan sistem terpadu, dalam arti kurikulum MI, MTs. dan MA merupakan satu kesatuan sekuensial yang tak terpisahkan. Karena materi, sistem dan kompetensi hasil belajar (kompetensi spesifik) untuk MI, MTs. dan MA tertentu berbeda dengan MI, MTs. dan MA di luar yayasan tersebut. Atas dasar pertimbangan kompetensi spesifik yang berbeda tersebut, terutama penguasaan ilmu- ilmu agama, maka MTs. atau MA tersebut tidak menerima lulusan MI atau MTs. di luar yayasan yang sama, apalagi lulusan SD atau SMP negeri maupun swasta.

D. Berdasar Sejarahnya

Jika melihat sejarah atau embrio kelahirannya, sebagian MA di Kudus adalah hasil alih statusdari lembaga pendidikan yang sudah

[2] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 182

ada sebelumnya, yaitulembaga pendidikan keguruan yang bernama Pendidikan Guru Agama (PGA) dan *Mu'allimin* yang berarti sekolah guru laki-laki atau *mu'alimat* sekolah guru perempuan.

Fakta sejarah inilah yang kemudian mempengaruhi, atau setidaknya masih kelihatan pada orientasi sistem pendidikan yang dikembangkan di beberapa MA, terutama untuk MA swasta. Di beberapa MA hasil alih status tersebut secara formal dalam struktur kurikulumnya masih mencantumkan beberapa mata pelajaran berkarakter kependidikan atau keguruan. Seperti mata pelajaran Ilmu Pendidikan, Psikologi Pendidikan atau Ilmu Jiwa, dan Praktik Mengajar.

Beberapa MA yang masuk kategori hasil alih status ini seperti: MAN 2 Kudus hasil alih status dari PGAN Kudus, MA Muhammadiyah Kudus hasil alih status dari PGA Muhammadiyah Kudus, MA Mu'alimat NU Kudus dari Mu'alimat NU Kudus, dan MA NU Ma'arif Kaliwungu-Kudus hasil alih statusdari Mu'alimin Kudus. Dari MA hasil alih status tersebut, hanya ada satu MA yang menjadi "Sekolah Menengah Umum" karena tidak terdapat mata pelajaran berkarakter kependidikan atau keguruan, yaitu MAN 2 Kudus.

Mata pelajaran berkarakter kependidikan atau keguruan itu, ternyata tidak hanya monopoli MA hasil konversi sekolah pendidikan guru. Sebagian besar MA swasta di Kudus pun mencantumkan mata pelajaran ini, meskipun kuantitas dan intensitas pembelajarannya berbeda. Tujuannya untuk membekali peserta didik kemampuan mengajar agama, setidaknya menjadi guru di RA atau pengasuh TPQ yang hampir ada di setiap desa bahkan kampung, sebagai bagian dari tugas dakwah Islam.

Ada juga MA yang memiliki tujuan lebih khusus untuk membekali siswanya kompetensi keagamaan untuk terlibat aktif dalam kegiatan keagamaan bahkan menjadi tokoh agama, setidaknya jadi pemimpin kegiatanagama di lingkungan tempat tinggalnya. Karena itu beberapa MA– selain memberikan mata pelajaran keguruan atau kependidikan juga ditambah dengan mata pelajaran Retorika atau *Khit}o>bah* (ceramah/pidato) dan ilmu mantiq atau logika. Kemampuan yang terakhir ini menjadi sangat penting dan signifikan dalam rangka mewujudkan MA sebagai lembaga pendidikan yang mempunyai tujuan *da'wah Isla>miyyah*.

E. Berdasarkan Gender

Implementasi praktis pengamalan syariah sebagai lembaga pendidikan Islam dengan misi *da'wah Islâmiyyah*, maka dari 36 MA di Kudus terdapat empat MA yang mewujudkannya dalam bentuk pengkhususan peserta didiknya hanya satu jenis kelamin. Laki-laki atau perempuan saja.

Pengkhususan ini sebagai upaya mengamalkan syari'ah Islam, di mana laki-laki dan perempuan yang bukan *muḥrim* pertemuannya atau pergaulannya harus dibatasi dalam rangka mencegah terjadinya hal-hal yang tidak baik (*maḍarat*).

Walaupun peserta didik pada empat MA ini hanya satu jenis kelamin, baik kuantitas maupun kualitasempat MA tersebut masuk kategori besar, baik dan maju. Hal yang menyebabkan empat MA ini mnjadi demikian adalah *pertama* bahwa secara historis MA ini sudah berdiri cukup lama, bahkan dapat disebut sebagai pioner berdirinya MA atau madrasah secara umum. *Kedua* Para pendiri atau pengelola MA ini adalah para tokoh agamadan tokoh masyarakat yang kharismatik di Kudus, sehingga mampu menjadi daya tarik bagi orangtua untuk menyekolahkan anaknya di MA tersebut. *Ketiga* Secara geografis MA tersebut terletak pada radius episentrum penyebaran Islam pada era walisongo, yang ditandai dengan salah satu simbol dakwah walisongo berupa Masjid dan Menara Kudus.[3]

Di Kudus, ada beberapa MA yang peserta didiknya khusus laki-laki meliputi: (1) MA NU TBS, berdiri tahun 1972, status/ skor akreditasi A jumlah siswa 1.492. (2) MA Qudsiyyah, berdiri tahun 1973, status/skor Akreditasi A, jumlah siswa 611. MA yang peserta didiknya khusus perempuan meliputit: (1) MA Banat NU, berdiri tahun 1972, status/skor akreditasi A dengan jumlah siswi 1053. (2) MA NU Mu'allimat Kudus, berdiri tahun 1991 (konversi dari Mu'allimat yang telah berdiri pada tahun 1957), status/skor akreditasi A dengan jumlah siswa 801.

Selain empatMA tersebut, sebenarnya ada satu MA lagi yang menerapkan sistem ini, yaitu MA NU Ma'arif Kaliwungu Kudus. Hal ini karena historisnya MA ini konversi dari Mu'alimin, maka pada awalnya peserta didiknya hanya laki-laki. Karena kurang mendapat respon positif dari masyarakat, dalam arti calon siswa atau pendaftar

---

3 Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 192

tidak cukup banyak, kemudian yang mulanya hanya laki –laki diubah menjadi laki-laki dan perempuan.

Sementara madrasah selain empat MA tersebut di atas, sistem pengelolaan siswanya menggunakan model campuran antara laki-laki dan perempuan sebagaimana di sekolah umum. Seperti diakui oleh para guru dan pengelola MA, sistem ini sebenarnyaberlawanandengan spirit dan nilai-nilai Islam namun karenaruang kelas yang terbatas dan jumlah guru makasistem pengelolaan siswa model campur merupakan jalan tengahnya.[4]

F. Berdasarkan Hari Libur

Hal lain yang merupakan bagian dari upaya untuk menerapkan nilai-nilai keislaman dalam pengelolaan MA adalah penetapan hari masuk dan libur sekolah. Untuk MAN 1 dan MAN 2 Kudus, hari masuk dan libur sekolah mengikuti ketentuan hari dan jam kerja daripemerintah.

Berbeda dengan MA Negeri, penetapan kalender sekolah yang terkait dengan hari masuk dan libur bagi MA swasta ditetapkan berdasarkan kalender yang didasarkan atas nilai-nilai Islam. Hari libur pada MA swasta adalah hari Jum'at karena bagi umat Islam hari Jum'at memiliki keistimewaan tersendiri, bahkan dikenal dengan *sayyid al-ayya>m* (hari utama/besar). Sekolah ini juga tidak sepenuhnya mengikuti hari libur besar sebagaimana ditetapkan pemerintah, mereka hanya mengikuti hari-hari libur nasional selaindengan hari besar keagamaan bagi agama selain Islam.

G. Berdasarkan Geografis

MA di Kudus secara umumdapat dibedakan menjadi dua, yaitu MA di kota dan MA di pedesaan atau daerah pinggiran. Semua MA yang berada di kota jika dilihat dari lahirnya mempunyai sejarah panjang, terutama terkait dengan dakwah dan perjuangan umat Islam di Kudus. Hal inilah yang kemudian membuat mayoritas MA di kota lebih maju dibanding yang berada di pedesaan, baik dari segi manajemen maupun kualitas akademiknya.

MA yang ada di perkotaan jumlah siswanya relatif cukup banyak, karena keberadaannya telah eksis cukup lama yang berpengaruh pada kapasitas manajemen pengelolaannya, terutama kemampuan pembiayaan baik untuk biaya investasi maupun operasional

[4] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 192.

pembelajaran. Indikator tentang hal ini dapat dilihat dari skor akreditasi, lima MA yang terakreditasi dengan skor/peringkat A semuanya berada di wilayah perkotaan. Hal ini berbeda dengan MA yang berada di pedesaan yang lahir belakangan, sehingga dari sudut siswa jumlahnya tidak banyak.[5]

H. Berdasarkan Pengelolaannya

Dari sudut pengelolaan sistem pendidikan dan pengajarannya, dari 36 MA ada dua MA jurusan non-Keagamaan yang menggunakan sistem pengelolaan terpadu model pondok pesantren. Dua MA dengan jurusan non-Keagamaan yang menyelenggarakan pendidikan terpadu tersebut adalah: (1) MA Muhammadiyah Kudus, dengan Jurusan IPA dan IPS,[6] (2) MA Assalam Jati Kudus, dengan Jurusan IPA dan IPS.[7]

Dilihat dari jumlah siswanya, dua MA tersebut masuk kategori kecil bila dibanding dengan MA swasta yang lain. Sedikitnya jumlah siswa ini, karena berbiaya mahal. Meskipun biaya pendidikan/SPP murah, namun siswa merasakan tingginya biaya karena mereka harus tinggal di asrama, ditambah dengan biaya akomodasi selama tinggal di pesantren atau asrama.

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara kepada para pengelola dua MA tersebut, dapat disimpulkan bahwa kedua MA ini

---

[5] Ada beberapa MA yang berada di pedesaan yang memiliki jumlah siswa cukup banyak, karena MA tersebut sudah berdiri cukup lama (antara tahun 1960-an dan 1970-an). Variabel banyaknya siswa dan tingkat kemajuan/prestasi suatu MA hubungannya bersifat determinan melalui kontribusi finansial dari siswa, baik melalui SPP/*Syahriyah* maupun infaq untuk pembangunan fisik. Semakin banyak jumlah siswa maka semakin besar pula nominal yang diberikan oleh siswa/orang tua siswa. Karena untuk kategori MA besar ini sudah pada tataran menolak pendaftar siswa baru. Hal ini berbeda dengan MA di pedesaan, karena siswanya masih sedikit, maka salah satu upaya untuk menarik calon siswa adalah melalui murahnya SPP/*Syahriyah*. Bahkan untuk sebagian MA kategori ini tidak berani menarik infaq untuk pembangunan fisik, kalau ada jumlahnya sangat kecil berkisar antara Rp 100.000,- s/d Rp 400.000,-. Sementara MA di perkotaan pungutan infaq untuk pembangunan berkisar antara Rp 800.000,- s/d Rp 2.000.000,-. Demikian halnya dengan SPP/*Syahriyah*, untuk MA di pedesaan berkisar antara Rp 30.000,- s/d Rp 50.000,- sementara MA di perkotaan mencapai ± Rp 100.000,- Padahal untuk semua MA swasta di Kudus sumber pembiayaan pendidikan, baik untuk biaya operasional maupun investasi masih mengandalkan kontribusi finansial dari siswa/orang tua siswa, bahkan menjadi sumber utama pembiayaan dan satu-satunya. Fakta inilah yang kemudian menjadikan hampir semua MA di pedesaan menjadi tidak maju atau kurang berkembang, bahkan untuk beberapa MA menjadi sangat kurang berdaya dalam mewujudkan proses dan hasil pendidikan berkualitas sesuai ekspektasi masyarakat.

[6] Sya'udin, *Wawancara*, Kudus, 9 Juli 2010

[7] H. Ma'ruf Siddiq, *Wawancara*, Kudus, 27 Juli 2010

sesungguhnya adalah pondok pesantren yang membuka lembaga pendidikan formal madrasah –MTs. dan MA. Hal ini terlihat dari berbagai atribut kelembagaan seperti papan nama lembaga dan identitas administratif yang semuanya menyebut kata "Pondok Pesantren Muhammadiyah" dan "Pondok Pesantren Modern Assalam".

Dua MA ini menerapkan sepenuhnya kurikulum standar pemerintah (sesuai Standar Isi). Kegiatan pembelajaran di pesantren hanya untuk pengayaan mata pelajaran PAI dengan ilmu-ilmu keislaman maupun kegiatan keagamaan, dan pengayaan materi sains untuk melengkapi kekurangan yang ada dalam pembelajaran kurikuler.

Melihat sifat dan intensitas pembelajarannya itu, 2 MA ini dari sudut kemampuan penguasaan ilmu-ilmu agama masuk kategori plus, meskipun tidak sampai pada tataran *tafaqquh fi al-dîn*.[8] Kendati demikian, dalam buku ini memasukkan 2 madrasah itu sebagai ”Pesantren dengan Madarash Formal”.

PROBLEMATIKA UMUM MA DI KUDUS

SECARA umum esensi tujuan utama perubahan MA tujuan adalah untuk meningkatkan kualitas dan mensejajarkan madrasah dengan sistem persekolah (sekolah umum). Meskipun perubahan tersebut telah berjalan lebih dari dua dasawarsa, namun kenyataannya masih terjadi perbedaan persepsi dalam implementasi, terutama dalam memaknai, merumuskan, dan mewujudkan ciri khas Islam.

Dari sinilah muncul Pertanyaan yang masih belum ada jawabannya atau formula mengenai bagaimana bentuk dan implementasi pendidikan yang dijiwai ajaran agama Islam.

Mengenai hal ini, satu hal yang disepakati, rumusan dan implementasi dari pendidikan yang dijiwai ajaran agama Islam ini harus diberikan dalam bentuk formal yang dirumuskan dalam kurikulum yang tersimbolkan dalam mata pelajaran. Di sinilah kemudian terjadi perbedaan jenis dan jumlah mata pelajaran serta sistem, model dan durasi pembelajarannya. Beberapa perbedaan ini menjadi salah satu variabel lahirnya tipologi MA berdasarkan orientasi akademik dan visi kelembagaannya yang pembahasan akan dibahas pada bagian tersendiri.

[8] Saudin dan H. Ma'ruf Shidiq, *Wawancara*, Kudus, 10 Juli 2009.

Untuk rumusan dan implementasi[9]"pendidikan yang dijiwai suasana keagamaan"pada semua MA di Kudus, sesuai kapasitas dan konteks mayoritas sudah terumuskan dan terlaksana. Ini terjadi karena pemahaman rumusan ini lebih mudah mewujudkannya dalam praktik. Dalam mewujudkan suasana keagamaan ini,seluruh MA di Kudus menggunakan bentuk penciptaan lingkungan madrasah dengan berbagai kegiatan yang bersumber dari nilai dan ajaran Islam yang bermuara pada terciptanya budaya Islami. Secara teknis pelaksanaan kegiatannyaada yang terstruktur dalam format kurikuler maupun ekstra kurikuler dan *hiden curriculum*.

Perbedaan persepsi itu menjadi lebih *complicated* bila dikaitkan dengan kapasitas madrasah sebagai lembaga pendidikan dalam konteks dan *mainstream* pendidikan nasional. Fakta kemudian menghadapkan madrasah dengan berbagai problem dan tantangan dalam mewujudkan visi dan tujuan pendidikannya.

Untuk mendapatkan gambaran lebih utuh tentang kondisi itu, buku ini merumuskannya berdasarkan hasil identifikasi realitas pengelolaan 36 MA di Kudus. Dan secara umum problem itu terusmuskan sebagai berikut:

A. Kapasitas Manajemen

Kapasitas manajemen yang dimaksud disini adalah kemampuan pengelola MA dalam menyediakan berbagai fasilitas proses belajar mengajar, atau lebih khusus adalah penyediaan sarana dan prasarana

[9] Syafruddin Nurdin, *Guru Profesional dan Implementasi Kurikulum*, Ciputat Press, Jakarta, 2002, hlm. 70. Definisi lain tentang implementasi kurikulum mengemukakan bahwa “implementasi sebagai proses pengajaran”. Mereka mengemukakan bahwa biasanya pengajaran adalah implementasi kurikulum disain, yang mencakup aktivitas pengajaran dalam bentuk interaksi antara guru dan siswa di bawah naungan sekolah.Dalam konteks implementasi kurikulum, pendekatan-pendekatan yang telah dikemukakan di atas memberikan tekanan pada proses dan masing-masing pendekatan itu mencerminkan tingkat pelaksanaan yang berbeda , antara lain: Pendekatan *pertama*, menggambarkan implementasi itu dilakukan sebelum penyebaran (desiminasi) kurikulum disain. Pendekatan *kedua*, menekankan pada fase penyempurnaan. Pada pendekatan ini lebih mengutamakan interaksi antara pengembang dan guru. Pendekatan *ketiga*, memandang implementasi sebagai bagian dari program kurikulum. Berdasarkan ketiga pendekatan di atas, maka implementasi kurikulum dapat di definisikan sebagai proses aktualisasi kurikulum potensial/ideal manjadi kurikulum aktual (real) oleh guru/staf pengajar dalam kegiatan belajar mengajar.Definisi lain juga mengatakan bahwa implementasi adalah suatu proses penerapan ide, konsep, kebijakan, atau inovasi dalam bentuk tindakan praktis sehingga memberikan dampak, baik berupa perubahan pengetahuan, keterampilan, maupun nilai dan sikap. Lihat: Oemar Hamalik, *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*, Remaja Rosdakarya, Bandung, 2009, hlm.237.

utama pendidikan. Sebagian besar MA di Kudus, terutama yang swasta, mengalami keterbatasan ini. Jauh dari Standar Sarana dan Prasarana (sebagaimana diatur dalam Permendiknas Nomor 24 Tahun 2007).

Sebagian besar MA, melakukan proses kegiatan belajar mengajar di tempat seadanya. Gedung yang mereka miliki jumlahnya sedikit, kualtiasnya pun jauh dari standar. Bahkan di beberapa MA, tak jarang bangunan ruang kelas dan berbagai fasilitas fisik pendukungnya masih jauh dari harapan dan terkesan kumuh.

Mayoritas MA di Kudus kondisinya seperti itu. Fakta itu dapat ditemukan terutama pada MA yang lahir belakangan yang lokasinya di pinggiran kota atau di pedesaan. Hal itu terjadi lantaran sumber pembiayaan dan dukungan dana tak mencukupi. Tapi harus diakui, ada juga harus MA –terutama yang berada di wilayah perkotaan dan sudah lama berdiri– kondisi sarana dan prasarananya cukup bagus, bahkan melebihi atau setidaknya menyamai MA Negeri atau SMU negeri.

Urusan dana, seluruh proses penyelenggaraan pendidikan dan pengajaran pada MA –terutama MA swasta di Kudus– sebagian besar dijalankan dengan dukungan dana yang minim. Sumber dana utama dari BOS dan iuran SPP atau *syahriyah* siswa, dan donatur temporal yang bersumber dari dana wakaf; zakat; infak; sedekah masyarakat. Implikasi langsung dari keadaan ini adalah kemampuan manajemen MA dalam memberi gaji atau honorarium kepada para guru swasta (guru tidak tetap) dan pengadaan sarana dan prasarana pendidikan. Ini menjadi ironi, apalagi 95% guru MA swasta di Kudus berstatus non-PNS.

Fakta inilah yang kemudian menjadi salah satu variabel penyebab kurang berkualitasnya proses pembelajaran di MA yang berujung pada rendahnya kualitas *output* pendidikan MA. Maka tidak mengherankan manakala hampir semua MA di Kudus tidak memiliki program unggulan (*center of excelent*) spesifik yang menjadi daya tarik sekaligus pembeda antara MA satu dengan lain, dan tidak memiliki keunggulan dibandingkan SMA.

Dalam banyak hal program pendidikan di MA Kudus identik dengan program pemerataan pendidikan, yakni pemberian kesempatan untuk memperoleh pendidikan tingkat menengah yang

terjangkau, belum mampu memberikan program-program yang memiliki nilai lebih atau berorientasi pada kualitas.

Ada juga beberapa MA seperti MA Qudsiyyah, MA TBS, MA Miftahul Falah,menyebut program unggulannya, yaitu penguasaan ilmu-ilmu agama dengan kemampuannya dalam membaca kitab kuning". Sementara MA yang lain pada umumnya menyebut program unggulannya dengan istilah SMU plus, yaitu sekolah menengah umum dengan penambahan pengetahuan agama lebih banyak dibandingkan dengan SMU ini merupakan bagian dari upaya untuk menjadikan siswa menjadi warga masyarakat dan muslim yang ber*akhlakul karimah*.

B. Kurikulum

Masuknya madrasah ke dalam sistem pendidikan nasional megandung konsekuensi logis, yakni keharusan madrasah mengikuti regulasi yang dikeluarkan pemerintah, khususnya Kementerian Pendidikan Nasional. Sesuai regulasi yang ada, kurikulum MA menjadi 100% sama dengan SMU. Komposisi ini merupakan terjemahan dari rumusan "minimal sama" sebagaimana dikehendaki dalam rumusan surat keputusan Menteri tersebut. Secara kelembagaan pembedaannya MA kemudian mendapat predikat sebagai SMU berciri khas Islam.

Implementasi ciri khas Islam yang sekaligus menjadi pembeda antara MA dan SMU hanya terletak pada hal-hal sebagai berikut:

Pertama, mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMU diberikan dalam satu paket mata pelajaran yang diajar satu guru yang disebut dengan guru agama. Hal ini berbeda dengan di MA di mana untuk materi Pendidikan Agama Islam (rumpun PAI) sesuai dengan kurikulum 2013 dibedakan atau dijabarkan ke dalam mata pelajaran: (1) al-Quran-Hadits, (2) Aqidah Akhlak, (3) Fikih, dan (4) Sejarah Kebudayaan Islam. Sebelumnya mata pelajaran agama Islam yang diberikan, berdasarkan "Kurikulum 1994" adalah: (1) al-Quran-Hadits, (2) Aqidah Akhlak, (3) Fikih, (4) Sejarah Kebudayaan Islam, dan (5) Bahasa Arab.

*Kedua,*karenamateri PAI dijabarkan menjadi beberapa mata pelajaran maka sebagai konsekuensinya membutuhkanpenambahan jam pelajaran. Untuk semua MA swasta masih ditambah dengan beberapa mata pelajaran ilmu agama sebagai pendalaman dan

pengayaan sesuai dengan visi masing-masing MA. Sementara itu, durasi dan alokasi waktu pembelajaran dalam setiap harinya antara MA dan SMArelatif sama yaitu mulai pukul 07.00 s/d 13.30.

Kondisi ini kemudian menghadapkan MA swasta pada pilihan-pilihan sulit. Beberapa MA seperti Qudsiyyah, TBS, Miftahul Falah, dan Ma'ahid, strategi yang ditempuh antara lain: (1)pemgurangan durasi dan frekuensi tatap muka mata pelajaran dalam kurikulum nasional dan mengisinya dengan mata pelajaran pengayaan agama Islam, dengan acuan dan sistem pengajaran kitab-kitab kuning. (2) Mata pelajaran PAI kurikulum nasionalKementerian Agama, baik materi atau silabusnya diganti dengan materi sejenis dengan sistem pengajaran kitab kuning. (3) Mata pelajaran umum yang tidak diujikan dalam Ujian Nasional tidak diajarkan sama sekali, alokasi waktunya dialihkan untuk pengajaran kitab kuning.

Strategitersebutditempuh karena pengelola MA swasta menganggap, bahan ajar PAI kurikulum nasional hanya memberi pengetahuan agama yang minim dan tidak sesuai dengan jatidiridan konteks historis lahirnya MA.

Pada semua MA di Kudus ada penambahan mata pelajaran agama Islam untuk pendalaman dan pengayaan, namun pada dataran praktis terdapat perbedaan dalam model dan intensitas pembelajaran yang berujung pada perbedaan kompetensi yang dicapai. Perbedaan kompetensi ini, kemudian menjadi karakter pembeda antara MA satu dengan yang lain.

Contoh: bagi MA yang mampu, pendalaman mata pelajaran Qur'an-Hadits diberikan dalam bentuk pengajaran kitab *Tafsîr Jalâlayn* dan *Ṣahîh Bukhâri,* dan masih ditambah dengan beberapa ilmu bantu terkait dengan bidang tersebut, seperti *'Ulûm al-Qur'ân* dan *'Ulûm al-Ḥadîth*. Pembelajaran beberapa mata pelajaran tersebut diberikan menggunakan teks klasik (kitab kuning) dengan sistem pembelajaran seperti di pesantren.

Sementara untuk MA yang kurang mampu penambahan mapel tersebut diberikan dalam format yang lebih sederhana, untuk pelajaran al-Quran hanya sekedar kutipan tafsir ayat-ayat tertentu, atau untuk hadits hanya beberapa hadits tertentu. Tujuan yang ingin dicapai dari pembelajaran ini adalah untuk penambahan pengetahuan agama Islam dengan kualifikasi tidak mendalam.

Karena berbagai kendala pada siswa, biasanya para guru membuat diktat atau rangkuman materi dengan format yang lebih sederhana yang penting siswa paham isinya.

Meskipun dalam dataran regulatif mempunyai dasar hukum yang sama, namun pada pelaksanaannya terjadi perbedaan dalam perumusan mata pelajaran dan waktu pembelajarannya. Khusus untuk MA negeri komposisi kurikulum tersebut dilaksanakan sepenuhnya tanpa ada perubahan. Sedangkan untuk seluruh MA swasta terdapat perubahan dalam bentuk: *pertama* dengan penambahan mata pelajaran tertentu, khususnya mata pelajaran PAI, dengan tujuan memperkuat penguasaan pengetahuan agama Islam, *kedua* mengganti buku ajar mapel ilmu pengetahuan agama Islam dengan standar acuan dan sistem pengajaran kitab kuning seperti di pesantren, *ketiga* menambah mata pelajaran agama Islam dengan ilmu-ilmu bantu yang bertujuan untuk mendukung penguasaan ilmu agama Islam, yang sering disebut dengan ilmu alat, seperti *nahwu, s}orof, balag}oh, khot}/insha>’,* dan lain-lain,*keempat* dengan menambah mata pelajaran tertentu sesuai dengan visi/misimasing-masing MA, seperti Mantiq, Tasawuf, *Ahl al-sunnah Wa al-jama>'ah*, Ke-NU-an, Ke-Muhammadiyah-an, dan lainnya.

Dari penambahan dan model pembelajaran tersebut harapannya untuk menguatkan pemahaman siswa dalam bidang agama Islam, bahkan di beberapa MA swasta kompetensi dan penguasaan kitab kuning menjadi unggulan seperti MA Qudsiyyah dan MA TBS, MA Miftahul Falah, dan MA Ma'ahid.

Pemahaman dalam pembidangan ilmu juga menjadi problem tersendiri. Sampai saat ini masih terjadi pola pikir dikotomis. Pandangan yang menyatakan antara ‘ilmu agama’ dan ‘ilmu umum’, ‘madrasah atau sekolah agama’ dan ‘sekolah umum’ adalah dua entitas yang berbeda dan terpisah antara satu sama lain, baik dari segi objek formal-material keilmuan, guru, metode pmbelajaran yang digunakan, hingga pada jenissumber belajar atau buku teks yang perlu disediakan.

Akibat dari pemahaman itu,dalam dunia pendididkan Islam termasuk di madrasah muncul dua fenomena. *pertama* Pengajaran agama Islam di MA masih kuat bersifat normatif-tekstual. Hal ini

menyebabkan seolah ilmu agama terlepas dari perkembangan ilmu-ilmu umum, seperti ekonomi, hukum, dan ilmu humaniora. *kedua* Pendidikan ilmu-ilmu yang masuk kategori *science* pada kenyataannya secara substantif terpisah dari ilmu agama. Fakta ini dapat dilihat dari buku ajar yang dijadikan acuan dalam pembelajaran di MA yang sama persis dengan SMA. Hal ini terjadi semenjak diberlakukannya kebijakan Ujian Nasional.

Meskipun telah berubah menjadi SMU berciri khas Islam, namun *image* MA identik dengan sekolah agama belum bisa atau sulit dihapus. Hal ini terlihat dari harapan mayoritas masyarakat, terutama orangtua murid yang menghendaki lulusan MA menguasai ilmu-ilmu keagamaan yang memadai, dengan indikator dan kompetensi kemampuan membaca kitab kuning sebagai buah dari penguasaan ilmu-ilmu pendukungnya, seperti Bahasa Arab dan lain-lain.

Dengan demikian keunggulan atau kebanggaan seorang lulusan MA adalah pada kemampuannya membaca, menulis, dan memahami Bahasa Arab, yang merupakan kunci memahami al-Quran dan Hadits serta kitab-kitab keagamaan klasik. Namun pada kenyataannya semua MA yang menerapkan kurikulum pemerintah tanpa ada penambahan pembelajaran pengayaan yang lain, kemampuan Bahasa Arab para lulusan MA semakin menurun.

Dari penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa problem status an kedudukan implementasi kurikulum MA sebagai Sekolah Menengah Umum Berciri Khas Agama Islam adalah:*pertama*jumlah mata pelajaran yang diajarkan untuk mencapai tujuan MA sangat banyak,sehingga kurikulum menjadi sarat muatan mata pelajaran, *kedua*waktu pembelajaran yang terbatas baik durasi maupun frekuensi.

Hal tersebut dapatdilihatjika kurikulum MA dibandingkan dengan kurikulum SMU maka kurikulum MA lebih banyak komposisi dan prosentase isinya dari pada kurikulum SMU, dengan pengertian semua mata pelajaran sama dengan SMUsesuai ketentuan sebagaimana dirumuskan dalam Standar Isi. Sementara di MA materi PAI dijabarkan menjadi lima mata pelajaran dengan alokasi waktu 6 sampai 10 jam pelajaran dalam seminggu.

Berdasarkan sejumlah realitas yang ada di lapangan, Ihsan berhasil menyimpulkan akar masalah munculnya dua problem di atas adalah: *pertama*masih terjadi dan kuatnya pemahaman dikotomis tentang ilmu, dan *kedua*pemahaman yang kurang proporsional berbagai doktrin agama.

C. Keterbatasan Sumber Daya Manusia

Secara historis kelahiran madrasah sebagai lembaga pendidikan merupakan bagian tak terpisahkan dari kegiatan dakwah Islam. Tidak mengherankan jika kelahiran madrasah adalah usaha mandiri dari masyarakat Islam yang tujuannya memberikan pendidikan agama bagi umat.

Karakter itulah yang menyebabkan kelahiran madrasah dan berbagai perubahan evolutif. Mulai dari sebuah kegiatan keagamaan non-formal di masjid atau musala kemudian menjadi madrasah diniyah atau pesantren dan akhirnya menjadi madrasah formal: MI, MTs dan kemudian MA. Karena murni kegiatan keagamaan maka faktor utama yang menjadi pendorong pendiriannya adalah semangat (niat) ibadah dalam rangka menyebarkan agama.

Di situlah kemudian seringkali kurang memperhatikan kesiapan infrastruktur yang menjadi keniscayaan sistem pendidikan formal. Tidak jarang pada awal kelahirannya proses pembelajaran menempati gedung dan ruang yang tidak didesain sebagai kegiatan pendidikan, atau malah kadang menumpang di tempat tertentu.

Sebagai contoh, beberapa madrasah swasta pada saat mendirikan MTs, awalnya semua siswanya menempati gedung MI/SD pada yayasan yang sama, begitu pula MA yang pada mulanya, para siswanya memempati terlebih dahulu gedung MTs dalam satu yayasan itu. Artinya pada awal kelahirannya memang secara fisik belum memiliki gedung hanya untuk sekedar ruang untuk proses belajar mengajar, apalagi sarana prasarana yang lain. [10]

Hal yang sama juga terjadi pada guru atau pengelola madrasah, yang penting ada orangnya dulu soal kompetensi dan kemampuan bukan menjadi hal penting untuk dipersiapkan. Seperti halnya gedung yang menumpang, para guru yang mengajar di MTs., biasanya juga berasal dari beberapa guru MI, untuk yang MA biasanya adalah para guru MTs., yang sudah ada di yayasan tersebut. Secara singkat

[10] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 229

dapat dikatakan bahwa kelahiran madrasah pada umumnya adalah dengan modal semangat, niat *li i'lâi kalimât Allâh*.

Permasaalahan tersebut kemudian berubah serius ketika madrasah menjadi subsistem pendidikan nasional yang harus tunduk dan patuh terhadap standar pemerintah. Hal itu memunculkan persepsi di kalangan pengelola madrasah seolah kebijakan yang diambil pemerintah mempersulit dan membatasi ruang gerak madrasah sebagai institusi keagamaan. Namun karena tuntutan dan keniscayaan sebagai bagian dari upaya untuk mendapatkan pengakuan setara dan sederajat, madrasah tetap terus berjuang untuk dapateksis dengan berbagai keterbatasannya dalam melaksanakan fungsinya sebagai lembaga pendidikan.

Salah satu keterbatasan yang ingin dibahas dalam buku ini adalah problem SDM. Pembahasan ini selanjutnya menjadi pijakan untuk mencari solusi karena problem SDM memiliki pengaruh penting dalam proses untuk menghasilkan pendidikan berkualitas di MA.

Pertama, kualifikasi dan kompetensi guru. Memang benar bahwa kualitas pendidikan bukan hanya ditentukan komponen guru, tetapi juga kualitas *input* siswa, sarana prasarana, dan faktor-faktor instrumental lainnya. Namun satu hal yang pasti, semua faktor tersebut pada akhirnya sangat tergantung pada kualitas pembelajaran, dan kualitas pembelajaran ditentukan kompetensi dan profesionalisme guru.

Sebaik apapun kualitas instrumental *input* dalam proses pembelajaran, kemampuan guru dalam melaksanakan proses akan sangat menentukan hasil (*output*) dari proses pendidikan tersebut. Karena pada diri guru yang kompeten dan profesional akan mampu menjadi substitusi atau melengkapi berbagai kekurangan yang ada pada komponen *input* yang lain. Sebagaimana diamanatkan dalam Undang-Undang Guru dan Dosen Nomor 14 Tahun 2005, guru profesional adalah guru yang memiliki akumulasi empat kompetensi, yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi kepribadian atau personal, dan kompetensi sosial.

Dari segi kuantitas guru, mungkin bisa dianggap mencukupi karena nyatanya memang ada gurunya, namun dari segi kualitasnya dalam arti kompetensinya masih belum sesuai harapan, terutama

pada sebagian besar MA swasta. Secara umum kondisi tenaga guru di madrasah saat ini dapat dikelompokkan menjadi tiga kategori. *Pertama,* guru yang layak atau sesuai dengan kualifikasi yang ada, dimana mata pelajaran yang diajarkannya sesuai dengan kualifikasi dan latar belakang pendidikan yang dimilikinya. *Kedua,* Guru yang memenuhi kualifikasi pendidikan tetapi mengajar bidang studi yang tidak sesuai kompetensinya (*miss-match*). Dan *ketiga,* guru yang memang tidak layak atau dibawah kualifikasi (*unqualified/ underqualified*).

Kedua, kemampuan manajerial pengelola MA. Seperti halnya keadaan kualitas guru, kualitas tenaga kependidikan lain yang berperan dalam pengelolaan madrasah, seperti kepala madrasah dan tenaga pengawas juga sangat rendah. Problem yang dihadapi MA swasta dalam hal kepemimpinan dan menajerial ini adalah proses rekruitmen untuk kepala MA.

Pertimbangan primordial masih sangat dominan dan mengalahkan pertimbangan profesionalisme. Hal ini terjadi karena hampir semua MA swasta di Kudus proses pendiriannya tidak hanya dimotori tetapi sekaligus dibiayai dengan aset pribadi para tokoh pendiri, meskipun secara formal di bawah pengelolaan yayasan atau organisasi.

Sebenarnya secara sederhana dapat dikatakan bahwa mayoritas MA swasta di Kudus mirip dengan usaha keluarga. Dalam keadaan seperti ini maka yang memiliki kewenangan dominan adalah para pengurus, termasuk dalam menentukan kepala MA. Dalam banyak kasus pertimbangan kekeluargaan lebih dominan sehingga mengesampingkan pertimbangan profesional.Karena mirip usaha keluarga maka mekanisme penggantian dan pengangkatan kepala MA seperti tidak ada mekanisme yang jelas. Hal ini dapat dilihat dari masa jabatan kepala MA, dimana masa jabatankepala MA seolah tidak ada batasan bahkan ada yang seumur hidup. Tentu hal ini kurang kondusif untuk terciptanya kompetisi sehat untuk regenerasiyang dapat melahirkan pemimpin-pemimpin baru yang lebih responsif, progresif dan inovatif. [11]

Jika dilihat dari latar belakang pendidikan, hampir semua kepala MA di Kudus merupakan lulusan dari UIN/IAIN/STAIN

---

[11] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 230

atau perguruan tinggi agama Islam lainnya. Ini menunjukkan bahwa dari dimensi pengetahuan keagamaan tidak perlu diragukan lagi, tetapi dari dimensi kemampuan *leadership* dan manajerial sebagian masih kurang. Hal ini tergolong wajar, karena selama menuntut ilmu di PTAIN atau perguruan agama Islam lainnya tidak semua kurikulum di perguruan tinggi tersebut ada mata kuliah *leadership* dan manajemen.

Bahkan ada beberapa MA yang kepala madrasahnya berasal dari PNS perbantuan dari Kantor Kementerian Agama Kabupaten atau Kantor Wilayah, tidak semuanya dari mereka berlatang belakang guru. Karena pertimbangan pembiayaan dan kinerja, beberapa MA swastamemilih dan menunjuk pegawai atau guru berstatus PNS perbantuan. Pada akhirnya madrasah yang dikelolanya itu lebih menekankan aspek administratif daripada dimensi akademisnya. Akibatnya pada sebagian MA dalam mengelola lembanganya kurang profesional dan sangan birokratis. Bagi MA swasta keadaan ini diperparah lagi bahwa para pimpinan dan sesepuh madrasah bersikap primordial dan paternalistik.

Data riset Ihsan menemukan, dari 36 MA tercatat ada 3 kepala MA yang berlatar belakang pendidikan non-PTAI, yaitu: MA Nurul Ulum dari lulusan Fakultas Sastra, MA Al-Hidayah dari Fakultas Keguruan: Bimbingan dan Konseling, MA Wiraswasta berasal dari Fakultas Keguruan Teknik.

Kondisi yang seperti itu dapat dibayangkan, seperti apa kualitas penyelenggaraan pendidikan di madrasah. Pengelolaan pendidikan madrasah yang lebih bernuansa birokratis daripada bernuansa akademi akan menyebabkan tingkat kemajuan pendidikan madrasah berjalan lambat dan tanpa daya kreativitas serta terobosan yang inovatif.

Keadaan yang seperti itu dalam jangka pendek kurang mendukung terciptanya efektivitas dan efisiensi. Dan dalam jangka panjang kurang mendukung terciptanya *output* dan *outcome* pendidikan yang berkualitas. Meskipun telah banyak diselenggarakan program penataran dan *up-grading* untuk meningkatkan mutu kepala madrasah, namun karena *row input*-nya "biasa saja", maka mutu madrasah tidak akan mengalami perubahan sampai kapanpun.

Kondisi demikianharus segera diperbaiki karena jika dibiarkan terus menerus akan membawa MA semakin terpuruk mutunya. Untuk itu, sudah seharusnya ada kebijakan yang jelas dan terarah untuk perekrutan calon kepala madrasah. Misalnya perlu ditentukan kualifikasi administratif, calon kepala MA minimal harus lulusan S.1 atau S.2 dan semuanya harus berlatar belakang pendidikan/ keguruan serta mempunyai pengalaman mengajar sebagai guru minimal 10 tahun.

Sedangkan dari sudut moralitas keagamaan, kepala MA harus mempunyai integritas moral yang baik dan belum pernah terlibat dalam perbuatan melanggar moral dan etika sosial. Jika kondisi-kondisi ini bisa ditegakkan, kita semua bisa berharap kualitas pendidikan MA ke depannya akan meningkat.

D. Orientasi Akademik dan Dikotomi Ilmu

Dilihat dari sudut keilmuan, dikotomi ilmu masih mewarnai keilmuan yang diajarkan di MA. Bahkan pada dataran tertentu, secara tegas dibedakan ilmu-ilmu tersebut menjadi "ilmu umum" dan "ilmu agama", ilmu agama dianggap sebagai ilmu yang suci dan penting sementara ilmu umum dianggap tidak suci dan kurang penting.

Hal lain yang menyebabkan lahirnya dikotomi tersebut adalah pemahaman dan implementasi yang tidak proporsional tentang: (1) Makna ibadah dan ragam kegiatan yang dapat dikategorikan sebagai ibadah. Ibadah sering dipersepsi hanya sebatas perbuatan yang terkait langsung dengan ritual yang berhubungan langsung dengan Allah SWT., (2) Doktrin teologis atau aqidah. Untuk dapat beribadah dengan benar –diterima Allah– seseorang harus memiliki keyakinan yang benar terkait dengan ibadahnya tersebut.

Berangkat dari pemahaman itu, ilmu yang dianggap penting dan perlu diajarkan kepada peserta didik (umat) adalah ilmu yang berhubungan langsung dengan bagaimana seseorang bisa melakukan ritual ibadah dengan cara yang benar dan didasarkan atas keyakinan yang benar. Namun karena keniscayaan kelembagaan dan tuntutan regulasi kedua ilmu tersebut (ilmu umum dan agama) tetap diajarkan di MA, sehingga yang terjadi struktur isi kurikulum menjadi sarat muatan mata pelajaran.

Anggapan yang kurang proporsional ini terjadi karena pada mulanyaMA sebagai lembaga pendidikan merupakan institusi keagamaan dengan ilmu-ilmu agama sebagai bahan kajian utama dan misi dakwah menjadi orientasi kegiatannya. Dalam kedudukan seperti inilah maka tidak mengherankan kalau sampai saat inikondisi keilmuan dan orientasi akademik MAswasta di Kudus, sangat dipengaruhi oleh paradigma pemikiran Islam klasik abad pertengahan, dimana Ilmu Fiqih dan Ilmu Kalam menjadi sangat dominan.

Pada hakikatnya Islam sangat menekankan keseimbangan antara kehidupan dunia dan akhirat, ibadah dan *mu’a>malah*, hubungan antara Tuhan dengan manusia dan antara manusia dengan sesama manusia, dan tidak ada perbedaan apalagi pertentangan antara keduanya. Dengan kata lain, Islam adalah agama yang menjadikan seluruh bumi sebagai masjid, dalam arti luas merupakan tempat mengabdi (beribadah) kepada Allah.

Beberapa MA swasta yang memiliki visi dan orientasi keagamaan kuat (*tafaqquh fi al-dîn – Salaf*) membedakan secara tegas ilmu-ilmu tersebut ke dalam beberapa bidang. MA Qudsiyyah Kudus misalnya, mengelompokkan atau membedakan ilmu yang menjadi materi ajarnya ke dalam empat bidang, yaitu: *al-‘Ulûm al-Sharî'ah* (Ilmu-Ilmu Syari'ah/hukum), *al-‘Ulûm al-Lug}awiyyah* (Ilmu-Ilmu Bahasa), *al-‘Ulûm al-Thaqâfah* (ilmu-ilmu sosial budaya), *al-‘Ulûm al-Riyâḍiyyah* (ilmu-ilmu pasti).

Masing-masing kelompok ilmu itu dijabarkan menjadi beberapa ilmu atau mata pelajaran **(lihat tabel 6)**. Sementara beberapa MA yang lain membedakan dan mengelompokkan ilmu yang diajarkan sesuai pembidangan yang ditetapkan Departemen Agama, dengan penambahan beberapa mata pelajaran agama.

TABEL 6
PENGELOMPOKAN ILMU DAN MATA PELAJARAN DI MA QUDSIYYAH KUDUS

No	Kelompok Ilmu	Cabang ilmu/Mapel
1	*al-'Ulûm al- Sharî'ah*	a. Tafsir al-Qur'an b. Ilmu Tafsir c. Ilmu Qiro'ah d. Hadits e. Mustholah Hadits f. Tauhid g. Akhlak h. Mantiq i. Doktrin Aswaja j. Fikih k. Ushul Fiqh l. Falak Lugharitma
2	*al-'Ulûm al- Lugâwiyyah*	a. Nahwu – Shorof b. Bahasa Arab c. Balaghoh d. Muthola'ah e. Qiro'ah (Qirô'ah Sab'ah) f. Bahasa Indonesia g. Bahasa Inggris
3	*al-'Ulûm al-Thaqâfah*	a. Sejarah/SKI b. PPKN c. Ekonomi d. Tata Buku Hitung e. Dagang f. Ilmu Pendidikan g. Ilmu Jiwa h. Sosiologi i. Geografi j. TIK
4	*al-'Ulûm al- Riyâḍiyyah*	a. Matematika b. Fisika c. Kimia d. Biologi

E. Konteks Ujian Nasional (UN)

Keikutsertaan MA dalam UN merupakan keniscayaan regulatif. Pembahasan UN dalam tulisan ini tidak dalam konteks membahas setuju atau tidak setuju pelaksanaan UN untuk MA, tetapi lebih pada pengaruh implementasi kebijakan UN terhadap eksistensi dan jati diri MA sebagai Sekolah Menengah Umum berciri khas agama Islam.

Ihsan berpandangan, kebijakan UN untuk MA adalah kebijakan wajib yang tidak bisa ditolak sebagai konsekuensi menyatunya sistem pendidikan madrasah dalam sistem pendidikan nasional. Apa pun yang terjadi dan apa pun hasilnya semua MA harus tunduk dan mengikuti kebijakan tersebut. Jadi pembahasan dalam buku ini fokus pada bagaimana pengaruh kebijakan tersebut pada implementasi MA sebagai sekolah menengah umum berciri khas Islam.

Semua pihak di MA sepakat, kebijakan UN menjadi salah satu upaya untuk menjamin kualitas proses dan hasil pendidikan, karena tidak mungkin kualitas pendidikan akan tercapai jika tidak ada standar yang jelas sebagai tolok ukur norma dan acuan. Namun persoalannya adalah standar yang ditetapkan saat ini lebih pada hasil,bukan proses. Sehingga yang terjadi standar yang ditetapkan berubah menjadi penyeragaman realitas yang sebenarnya beragam baik *input* maupun proses.

Ketika UN yang berorientasi pada hasil diterapkan pada seluruh lembaga pendidikan sesuai tingkatannya tanpa mempertimbangkan realitas obyektif pada skala mikro sekolah atau madrasah, di situlah muncul berbagai persoalan. Mana mungkin akan diperoleh hasil yang obyektif manakala standar dan alat ukur yang digunakan sama untuk mengukur obyek yang nyata-nyata berbeda. Mulai dari perbedaan negeri-swasta, sekolah-madrasah, pedesaan-perkotaan, sekolah atau madrasah maju-sedang-tidak maju (dengan indikator skor akreditasi A, B, C atau izin operasional), dan lain-lain.

Persoalan itu kemudian memicu munculnya penolakan terhadap pelaksanaan UN, bila ditelusuri lebih mendalam akar masalahnya adalah tidak siapnya sekolah atau madrasah untuk melaksanakan UN. Banyak hal yang melatarbelakanginya, mulai dari kemampuan siswa, kompetensi guru, sarana, fasilitas, pembiayaan pendidikan, dan lainnya. Maka tidak mengherankan kalau UN ini berpengaruh (*effect*) dan berdampak (*impact*) besar tidak hanya pada praktik pendidikan tapi juga pada kehidupan sosial.

Dalam buku ini Ihsan menemukan pelaksanaan UN sangat berdampak dalam praktik dan sistem pembelajaran pada 36 MA di Kudus, sebagai berikut:

Pertama, standar kelulusan. Standarisasi adalah keniscayaan untuk mencapai dan mengetahui kualitas proses dan hasil

pendidikan. Kualitas pendidikan tidak mungkin bisa dicapai tanpa diawali dengan penentuan standar, baik *input*, proses maupun *output*nya. Dalam konteks pelaksanaan UN, penentuan skor standar kelulusan memang menjadi suatu keniscayaan, tapi persoalannya apakah skor standar kelulusan tersebut sudah didasarkan atas realitas heteroginitas yang melekat pada lembaga pendidikan kita.

Belum lagi persoalan mata pelajaran yang diujikan hanya enam mata pelajaran dari sekian banyak mata pelajaran yang diterima peserta didik dalam proses pendidikan dan pengajaran di MA. Terlebih bila enam mata pelajaran itu kemudian dijadikan penentu, atau setidaknya variabel utama untuk menentukan kelulusan siswa.

Dari situ muncul pertanyaan, adilkah standarisasi proses dan hasil pendidikan MA hanya diukur dengan enam mata pelajaran, sementara dalam statusnya sebagai sekolah menengah umum berciri khas agama Islam banyak mata pelajaran tambahan yang diberikan?.

Hal itu berdampak negatif pada persepsi dan perilaku siswa maupun guru MA. Para siswa menjadi cemas, para guru menjadi kurang percaya diri dan para pengelola manajemen MA menjadi terbayang dengan cerita dan gambaran buruk akan masa depan madrasahnya.

Banyak pihak, terutama guru dan siswa menilai meskipun standar yang dipatok masih jauh dari negara-negara maju, tetapi tetap saja mereka khawatir akan kemungkinan tidak lulus dalam UN. Karena terlalu beratnya standar tersebut, maka harapan para pengelola MA dan para guru hanya sebatas yang penting lulus, berapa nilai yang diperoleh menjadi tidak penting.

Untuk sekedar menyebut contoh betapa beratnya UN ini bagi MA, kelulusan dalam UN bagi siswa MA merupakan *fad} hal*(anugerah besar atau luarbiasa dari Allah). Hal tersebut terjadi karena banyaknya kendala yang dihadapi oleh MA dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran, antara lain karena: (a) *input* siswa yang kurang bagus, (b) keterbatasan dana bahkan cenderung kurang, (c) ada atau bahkan banyaknya guru yang *miss-match*, (d) banyaknya mata pelajaran yang harus diterima oleh siswa.

Kedua, terjadinya disorientasi sistem pendidikan dan pembelajaran. Sebelum tahun 2008 hanya ada tiga mata pelajaran yang diujikan dalam UN namun sejak tahun 2008 mata pelajaran yang diujikan menjadi enam mata pelajaran, pada JurusanIPA meliputi: Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Fisika, Kimia, dan Biologi.Pada jurusan IPS melipui:Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris Ekonomi, Geografi, dan Sosiologi**.** Sedangkan pada jurusan Bahasa meliputi: Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Sastra Indonesia, Bahasa Asing lain, dan Antropologi atauSejarah Budaya. Khusus untuk MA ada satu jurusan lagi, yaitu Jurusan Keagamaan yang dikenal dengan MAK (Madrasah Aliyah Keagamaan) mata pelajaran yang diujikan meliputi; Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris,Bahasa Arab, dan Qur'an-Hadits.[12]

Dari sekian banyak mata pelajaran yang diajarkan di MA, dan hanya ditetapkan enam mata pelajaran saja yang diajarkan inilah yang kemudian memberikan pengaruh besar terhadap kinerja MA dan persepsi siswa pada mata pelajaran lain yang tidak diujikan. Faktanya target dan ukuran kinerja MA hanya terfokus pada upaya bagaimana agar prosentase angka kelulusan menjadi maksimal.

Ukuran kinerja dan prestasi suatu MA ditentukan oleh tingkat kelulusan 100% sehingga tujuan pendidikan dan pengajaran di MA menjadi tereduksi hanya demi untuk kelulusan UN. Dengan ukuran seperti ini, maka model pembelajaran dan durasi pembelajaran selalu dihubungkan dengan seberapa besar kontribusinya terhadap kesiapan dan kemampuan siswa dalam menghadapi UN.

Hal itu mereduksi makna dan hakekat pendidikan, seolah hanya pada kemampuan (kognitif) menjawab soal. Kebermaknaan sebuah proses pendidikan hanyalah sebatas lulus UN dan mendapat ijazah. Internalisasi nilai sebagai tingkatan dan sekuensi penting dalam proses pembelajaran menjadi hilang, karena semua waktu dan usaha difokuskan pada "keterampilan" siswa dalam memahami dan menjawab soal.

Ketiga, proses pembelajaran yang kurang bermakna. Demi mempersiapkan para siswanya menghadapi dan mengerjakan soal-soal UN, para guru biasanya menggunakan metode pembelajaran

[12] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 247

driil, dimana para siswa dilatih untuk mengerjakan sejumlah soal yang diprediksi akan keluar dalam ujian. Melalui metode ini guru berharap para siswa terbiasa menghadapi soal ujian, dan menguasai berbagai teknik dan strategi mengerjakan soal ujian yang akan dihadapinya.

Metode pembelajaran yang digunakan ini sebenarnya tidak sesuai dengan tujuan pendidikan yaitu*transfer of values* atau internalisasi nilai. Dan pada ranah kognitifmetode yang demikian ini kurang mampu mengembangkan kemampuan berpikir pada tataranpemecahan masalahatau *problem solving*, yang merupakan indikator pencapaian kecerdasan kognitif tingkat tinggi, sebagaimana diharapkan dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Jika meninjau tujuan pendidikan MA, maka tujuan pembelajaran yang paling penting ddan merupakan tujuan akhir dari semua proses adalah terbentuknya pribadi dan karakter peserta didik sesuai dengan norma dan ajaran Islam. Tujuan tersebut akan dapat dicapaibilamana sistem dan model pembelajarannya memungkinkan peserta didik untuk dapat memahami dan menghayati kemudian mengamalkan sesesuatu yang mereka dapatkan dalam kehidupan sehari-hari. Hanya dengan tingkatan seperti ini pembelajaran akan memiliki makna, jika tidak maka pembelajaran hanya sebatas pemberian dan diperolehnya informasi atau pengetahuan tanpa ada dampak dan makna bagi pengembangan diri peserta didik secara utuh dan menyeluruh.

Keempat, relevan UN dengan kompetensi lulusan MA. MA memang tidak dapat terlepas dari simbol keislaman karena merupakan bagian ari lembaga pendidikan hasil modernisasi sistem pesantren. Dalam konteks UN, maka MA menjadi pihak yang merasa diperlakukan tidak fair, apalagi jika dikaitkan dengan tujuan spesifik dan mata pelajaran yang diujikan. Dari semua mata pelajaran rumpun PAI serta semua mapel penguatan dan pengayaannya, hanya enam mata pelajaran yang diujikan, maka aspek pokok dari tujuan MA menjadi tidak terukur dan terevaluasi. Padahal sebenarnya mata pelajaran PAI inilah yang menjadi materi inti pelajaran dan pembeda dengan sekolah umum.

Hal inidiakui oleh para pengelola dan guru MA, menurut para guru dan siswa UN dianggap sebagai tujuan akhir dengan kelulusan menjadi indikator keberhasilannya. Guru dianggap berhasil dan

totalitas dalam kerjanya jika berhasil mengantarkan siswanya menuju kelulusan, dan akan dinyatakan gagal dalam menjalankan tugas jika banyak siswanya yang tidak lulus. Itulah sebabnya, mayoritas guru merasa berat jika mengajar di kelas 12 MA

Mereka merasa nyaman dan tanpa beban jika mengajar di kelas 10 dan 11. Guru yang mengajar di kelas 12 seringkali menghadapi berbagai ketegangan karena beban psikologis, terutama saat-saat mendekati pelaksanaan UN. Ini terjadi pada mayoritas MA swasta, terutama untuk MA swasta kecil yang beradaa di pinggiran kota.

Bagi MA besar/maju, seperti MA negeri dan beberapa MA swasta besar, keadaannya mungkin tidak sepertiMA kecil, karena para siswanya relatif lebih siap dalam menghadapi UN. Disamping itu memang *input*nya relatif bagus dan juga didukung oleh kompetensi dan komitmen guru sertaditunjang fasilitas yang memadai.

Tidak seperti MA swasta kecil pada umumnya, pada MA besar persiapan untuk menghadapi UN tidak ada upaya berlebihan karena pengkondisian terhadap siswa dan guru sudah dipersiapkan sejak awal. mereka mengaku sangat setuju dengan UN karena tujuannya meningkatkan kualitas pendidikan. namun seharusnya UN tidak hanya mata pelajaran tertentu saja yang diujikan, tapi juga termasuk mata pelajaran agama (PAI) juga harus diujikan supaya tidak ada diskriminasi terhadap mata pelajaran.

Dengan diujikannya PAI dalam UN, maka perhatian para siswa terhadap pelajaran tersebut menjadi lebih serius dan lebih bermakna, seperti sebelum dilaksanakan UN, karena sejak dilaksanakannya UN kemampuan pengetahuan agama Islam siswanya menjadi turun drastis. Contohnya kemampuan Bahasa Arab (dan ilmu-ilmu alat lainnya) para siswa menjadi sangat turun sejak diberlakukannya kebijakan UN. Penyebabnya tiada lain karena konsentrasi para pengelola MA, guru dan siswa hanya tertuju pada mata pelajaran yang diujikan dalam UN.

Secara teknis, alokasi waktu untuk pembelajaran bidang agama Islam tersebut tidak cukup, bahkan hampir semua waktu dan tenaga tercurahkan dan lebih fokus untuk persiapan pelaksanaan UN.

F. Konteks Otonomi Daerah

Sejak pemberlakuan Undang-Undang Nomor 22 Tahun 1999 tentang Pemerintah Daerah, kemudian direvisi dengan Undang-

Undang Nomor 32 Tahun 2004, dan Undang-undang Nomor 25 Tahun 1999 tentang Perimbangan Keuangan Daerah dan Pusat, secara politis dan yuridis tata kelola sistem pemerintahan Indonesia telah memasuki babak baru –dari sistem pemerintahan yang sentralistik berubah menjadi desentralisasi dan otonomi. Banyak harapan adanya perubahan yang lebih baik, tetapi banyak pula kekhawatiran serta tuntutan yang berkembang yang seringkali menimbulkan kontroversi.

Perbedaan dalam mengimplementasikan kebijakan otonomi antar daerah masih menimbulkan problem-problem baru yang lebih kompleks. Salah satu contoh adalah kebijakan terkait desentralisasi bidang pendidikan. Dalam bidang pendidikan, desentralisasi memiliki arti pelimpahan kewenangan seluruh urusan pendidikan yang selama ini berada pada pemerintah pusat berpindah pada pemerintah daerah kabupaten atau kota. [13]

Pemberian otonomi kepada pemerintah kabupaten atau kota untuk mengurus bidang pendidikan merupakan wujud kepedulian dan kepercayaan pemerintah pusat kepada masyarakat, khususnya pemerintah daerah. Selain untuk meningkatkan relevansi pendidikan, otonomi pendidikan juga bertujuan untuk meningkatkan efisiensi dan pemerataan kualitas pendidikan.

Namun realitanya, otonomi pendidikan justru menimbulkan masalah baru untuk madrasah. Seperti diakui dan dijelaskan para kepala MA swasta di Kudus, otonomi pendidikan membuat madrasah menjadi semakin terpinggirkan dari arus kebijakan pemerintah kabupaten. Hal ini dapat dilihat dari perhatian dalam bentuk alokasi anggaran untuk pendidikan.

Misalnya data dari BAPEDA Kabupaten Kudus, memang ada alokasi anggaran untuk membantu madrasah, namun alokasi anggarannya diambilkan dari anggaran "bantuan sosial". Karena alokasi anggaran APBD untuk sektor pendidikan hanya diperuntukkan sekolah. Alasan lain adalah karena madrasah dikelola oleh instansi vertikal Kementerian Agama, sehingga anggarannya dari pemerintah pusat.

Hal itu membuat para pengelola MA swasta merasa diperlakukan tidak adil atau diskriminatif. Peserta didik di MA sebagai sesama warga negara merasa mendapatkan perlakuan diskriminatif, karena

[13] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 255

hak-hak yang seharusnya mereka peroleh menjadi hilang hanya karena mereka belajar di MA.

Keadaan ini secara historis mirip dengan apa yang dialami lembaga pendidikan Islam (madrasah dan pesantren) pada era penjajahan. Seperti telah diuraikan pada bab di atas, salah satu penyebab ketidakberdayaan MA swasta adalah karena keterbatasan dana, baik untuk operasional pembelajaran maupun pengadaan dan infrastruktur lainnya.

Fakta ini pada akhirnya melahirkan kesenjangan kualitas pendidikan antara madrasah dan sekolah, antara MA negeri dan MA swasta. Sebab dalam konteks otonomi perbedaan kualitas pendidikan antara jenis dan jenjang pendidikan tertentu sangat ditentukan oleh besarnya dukungan dan perhatian pemerintah daerah pada bidang pendidikan. Perhatian sangat tampak terutama terkait dengan kemampuan Pemerintah Kabupaten dalam memfasilitasi sarana prasarana, kualitas sumberdaya manusia, serta pemberdayaan potensi (*social capital*) bagi masyarakat.

Kendati demikian, para pengelola MA juga mengakui, status kemandirian madrasah dengan ada tidaknya otonomi daerah, tidak berubah. Mereka menyatakan kemandirian madrasah tidak perlu diragukan karena madrasah sudah terbiasa hidup tanpa bantuan pemerintah. Para pengelola MA memiliki harapan sederhana, dengan meminta perlakuan yang sama untuk para siswa MA dalam mendapatkan haknya untuk menikmati “kue” APBD selayaknya seperti warga negara lain yang belajar di SMA.

Problem utama dalam merealisasikan aspirasi itu adalah adanya aturan atau regulasi yang tidak membolehkan pengalokasian APBD untuk madrasah. Larangan ini termaktub dalam Surat Edaran Menteri Dalam Negeri Nomor 903/2429/SJ tertanggal 12 September 2005 tentang Pedoman Penyusunan APBD Tahun 2006. Pada lampiran II Surat Edaran tersebut, pada bagian aturan anggaran belanja daerah disebutkan, berdasarkan ketentuan tersebut, maka pengalokasian anggaran APBD yang digunakan untuk membantu institusi vertikal dalam melaksanakan tugas dan fungsinya di daerah tidak diperbolehkan.[14]

[14] Supa’at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 257

Ini berarti, dalam konteks otonomi daerah Pemerintah Kabupaten Kudus tidak mampu berperan secara maksimal dalam ikut menyelesaikan salah satu problem kronis dan klasik yang dihadapi madrasah swasta, bahkan dapat dikatakan *unsolved problem* terkait pembiayaan pendidikan. Padahal, sekitar 95% MA di Kudus kondisi berstatus swasta dengan peserta didik mayoritas dari kalangan menengah ke bawah dari petani atau buruh. Hal seperti ini sama saja Pemerintah Kabupaten Kudus "membiarkan" MA swasta berjuang sendiri untuk tetap bisa bertahan hidup.

Sebenarnya, sesuai dengan amanat konstitusi pemerintah daerah juga memiliki kewajiban memberikan pelayanan pendidikan kepada warganya, tidak hanya untuk sekedar pemerataan tetapi juga pendidikan berkualitas.

Memang ada bantuan yang telah diberikan Pemerintah Kabupaten kepada MA di Kudus, namun jumlah dan frekuensinya kurang signifikan bisa membantu meningkatkan kualitas MA. Bantuan tersebut diberikan dalam dua bentuk paket kebijakan.

Pertama, bantuan anggaran untuk pembangunan fisik yang bersifat sporadik dan insidental, seperti yang diterima oleh MA NU Banat Kudus berupa perangkat keras untuk laboratorium bahasa. *Kedua,* bantuan tenaga pendidik berstatus PNS diperbantukan untuk guru mata pelajaran umum yang diujikan dalam UN, seperti guru matematika, ekonomi, Bahasa Inggris, Bahasa Indonesia, Kimia dan Biologi. Ada yang mendapat jatah dua orang guru, ada yang hanya mendapat 1 bahkan ada yang tidak mendapat sama sekali. Karena tidak semua MA mendapat bantuan guru DPK, maka untuk kepentingan pemerataan satu guru ada yang harus mengajar mata pelajaran yang sama di MA yang lain.

Tentu hal ini jauh dari ideal. Mestinya untuk meringankan beban MA swasta dan menjamin kualitas pembelajaran dalam rangka menghadapi UN, semua mata pelajaran yang diujikan dalam UN harus diampu guru yang profesional. Seperti telah disinggung di atas, salah satu sebab beratnya MA menghadapi UN karena bidang studi yang diujikan masih ada yang dipegang guru yang berkategori *miss-match*.

BAGIAN KETIGA
TIPOLOGI MA DI KUDUS

MENILIK dari sudut pandang sejarah kelahirannya, terdapat dua kelompok besar MA di Kudus, yakni yang lahir sebelum dan sesudah keluarnya Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989. Pembedaan ini menjadi penting tidak hanya sekedar untuk mengetahui usia suatu MA. Tetapi yang lebih penting adalah, dengan adanya undang-undang tersebut menjadikan momentum besar bagi pengakuan madrasah dalam sistem pendidikan nasional.

Begini, problem utama madrasah sebelum adanya undang-undang tersebut adalah legitimasi atau pengakuan, maka poin utama perjuangan umat Islam kala itu (sebelum lahirnya undang-undang) adalah kesederajatan dan kesetaraan. Tidak diakuinya lulusan madrasah pada saat itu penyebab utamanya karena muatan dari isi kurikulum madrasah tidak sama dengan sekolah umum, sehingga menjadikan kompetensi lulusannya dianggap berbeda.

Pada ranah praktis, terlebih pada sektor formal, lulusan madrasah tidak memperoleh hak sepenuhnya seperti lulusan sekolah umum. Kondisi ini kemudian menjadi berbeda ketika keluarnya undang-undang tersebut. Konsekuensinya, muatan isi kurikulum madrasah harus sama dengan kurikulum sekolah umum. Perubahan tersebut berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 29 Tahun 1990 dan Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 0489/U/1992, yang menyatakan bahwa kurikulum madrasah harus 100% sama dengan sekolah umum.

Dalam statusnya sebagai lembaga pendidikan Islam, pada awal kelahirannya –sesuai visi dan tujuannya– muatan isi kurikulum madrasah mencakup ilmu-ilmu agama ('*ulu>m al-di>n*), sedangkang ilmu pengetahuan umum sebatas sebagai pelengkap atau tambahan. Sehingga MA di Kudus yang lahir sebelum dan sesudah 1989 memiliki karakter yang berbeda.

Secara kelembagaan MA yang lahir (setidaknya embrio kelahirannya) sebelum 1989 memiliki kesamaan substansial dengan sistem pendidikan pesantren. Memiliki orientasi dan karakter keagamaan yang sangat kuat. Sedangkan MA yang lahir pasca 1989 kurikulum dan sistem pembelajarannya sepenuhnya mengadopsi sistem yang diterapkan dalam sekolah dengan pengayaan bidang Pendidikan Agama Islam (PAI). Jika ditinjau dari kompetensi dan penguasaan ilmu agama Islam, maka MA kategori ini tidak jauh berbeda dengan lulusan SMA.[1]

Dari 36 madrasah aliyah yang ada di Kudus, ada 2 MA yang berstatus negeri, selebihnya lahir dan berkembang atas prakarsa dan inisiatif masyarakat. Satu daru dua MA yang berstatus negeri itu, awal mula kelahirannya atas prakarsa warga lalu berubah menjadi MA negeri (MAN 1 Kudus). Sementara satunya (MAN 2 Kudus), merupakan hasil konversi dari PGAN Kudus.

MA swasta sebagai lembaga pendidikan yang didirikan masyarakat, visi dan cita-cita para tokoh pendirinya sangat mempengaruhi arah dan perkembangan. Latar belakang baik pendidikan dan profesi atau kedudukan sosial dalam masyarakat dari para tokoh pendiri suatu MA tersebut merupakan hal yang penting.

Hampir semua pendiri MA swasta di Kudus merupakan pemuka agama (ulama') dan tokoh masyarakat pada daerahnya masing-masing. Semakin tinggi tingkat popularitas (ketokohan) para pendiri, maka semakin kuat daya tarik madrasah karena aspek ketokohan menjadi salah satu faktor pertimbangan masyarakat menyekolahkan anaknya.

Secara umum, MA swasta di Kudus yang didirikan sebelum 1989 tokoh pendirinya adalah para kiai (ulama) besar di Kudus, dengan latar belakang pendidikan pesantren dan rata-rata memiliki pondok pesantren atau setidaknya memiliki forum pengajian tetap (*majli>s ta'li>m*) di masjid atau musala. Latar belakang sang kiai ini mampu mewarnai visi akademik dalam kurikulum MA. Dan MA jenis ini lebih mirip dengan pesantren dibanding madrasah karena terlalu banyaknya ilmu agama yang diberikan.

---

[1] Supa'at, 2009, Model Transformasi …., hlm. 262

Sedangkan MA yang berdiri setelah 1989, sebagian besar ppendirinya adalah tokoh masyarakat –bukan kategori kiai atau ulama– yang perhatian terhadap pendidikan (Islam), seperti pamong atau perangkat desa. Namun dalam proses pendiriannya tetap melibatkan peran kiai atau ulamalokal. Beberapa tujuan pendirian MA katagori ini adalah sebagai berikut: (1) Menjadi wadah bagi banyaknya lulusan MTs./SMP yang tidak tertampung di SMA/ MA negeri atau MA swasta besar di perkotaan. (2) Sebagai alternatif bagi golongan masyarakat menengah ke bawah dari pedesaan yang tidak mampu melanjutkan ke SMA/MA di perkotaan karena alasan ekonomi untuk bisa mengenyam pendidikan menengah. (3) Memberi pendidikan agama Islam kepada masyarakat sebagai bagian dari tugas suci untuk menyebarkan/dakwah Islam.

Berdasarkan atas pertimbangan tujuan tersebut, maka kurikulum yang dikembangkan oleh MA ini lebih sederhana dibandingkan dengan tipe MA yang didirikan para ulama atau kiai. Pendidikan agama Islam yang diberikan untuk MA jenis ini sebatas sesuai dengan kurikulum sebagaimana standar pemerintah (Kementerian Agama). Adapun penambahan mata pelajaran ilmu agama, itu lebih bersifat pengayaan tidak sampai pada kualifikasi *tafaqquhfi al- di>n* atau *ra>shih fi aldi>n* (menguasai/memahami agama secara mendalam).

Setelah menilik sejarah pendirian MA di Kudus, maka jika kita meniliknya dari kapasitas manajemen kemampuan dalam menyelenggarakan proses belajar mengajar, terdapat tiga katagori MA di Kudus, yakni maju atau baik, sedang, dan kurang. Indikatornya adalah: (1) kecukupan dan ketersediaan infrastruktur kependidikan, (2) kecukupan dan ketersediaan tenaga pendidik sesuai kompetensi dan kualifikasi, dan (3) banyaknya jumlah peserta didik. Dari ketiga faktor tersebut, faktor jumlah peserta didik menjadi dominan dan determinan dalam menentukan faktor pertama dan kedua. Dengan kata lain, semakin banyak jumlah siswa maka akan semakin tercukupi infrastruktur kependidikan dan ketersediaan jumlah guru yang dibutuhkan.

Hal itu terjadi karena semua MA swasta di Kudus sumber utama pembiayaan adalah dari BOS (Bantuan Operasional Sekolah) dan sumbangan orang tua murid melalui SPP atau *shahriyyah* maupun uang sumbangan atau *jariyah* untuk pembangunan. Reputasi dan

usia kelahiran MA di masyarakat dalam kurun waktu keberadaannya sangat mempengaruhi banyaknya jumlah siswa. Artinya, semakin banyak jumlah siswa akan semakin maju suatu MA, dan sebaliknya semakin sedikit jumlah siswa akan semakin kurang atau tidak maju MA tersebut.

Sedangkan jika melihat tipologi dari status kelembagaannya, MA di Kudus dapat dikelompokkan menjadi MA negeri dan swasta. Pengelompokan tersebut tidak hanya sekedar untuk melihat status kelembagaan yang berimplikasi pada aspek manajemen (kapasitas administratif) semata, akan tetapi lebih terkait dengan aspek yang lebih mendasar yaitu visi akademik dan orientasi pembelajarannya.

Kehadiran dan keberadaan madrasah swasta di tengah-tengah masyarakat benar-benar atas ide, dan upaya dari masyarakat, termasuk pembiayaan. Pada satu sisi kemandirian madrasah swasta ini sangat positif dalam konteks kreasi dan inovasi. Berbeda dengan MA negeri yang keberadaannya dalam banyak hal diatur, ditentukan dan difasilitasi oleh pemerintah.

Kedua MA (swasta dan negeri) itu, terdapat perbedaan yang sangat signifikan dalam memahami dan memaknai ciri khas Islam. Di MA negeri, pengimplementasian ciri khas Islam diwujudkan dalam bentuk penjabaran rumpun PAI yang meliputi Quran Hadist, Akidah Akhlaq, Fiqih dan Sejarah Kebudayaan Islam serta Bahasa Arab. Sedangkan di MA swasta, penjabaran PAI dan Bahasa Arab dianggap belum mampu mewujudkan jati diri dan ruh MA sebagai lembaga pendidikan Islam, sehingga mereka melakukan penambahan atau bahkan perombakan komposisi PAI dan melengkapinya dengan beberapa ilmu pendukung yang relevan (*ilmu alat*). Penambahan ini untuk kepentingan memahami teks sumber ajaran (al-Qura>n dan al-H{adith>) dan berbagai kitab klasik yang relevan.

Atas dasar pertimbangan itu, maka di beberapa MA materi dan sistem pembelajarannya hampir sama dengan pesantren yang berorientasi kuat pada ilmu-ilmu agama Islam. Hal ini berbeda dengan MA negeri yang sama dengan SMA, bila ada perbedaan hanyalah sedikit yaitu pada penjabaran PAI.

Keberadaan organisasi sosial keagamaan bagi pendiri dan pengelola MA swasta juga berpengaruh besar terhadap visi dan jati diri lembaga. Dan ini acapkali mempengaruhi orientasi visi dan

misi MA. Hal ini sering MA tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan, tetapi juga berfungsi sebagai instrumen dan media kaderisasi organisasi sosial keagamaan tertentu, sering disebut dengan lembaga pendidikan kader.

Hal itu dapat diamati dari rumusan visi-misi, sistem atau model pengelolaan, dan struktur isi kurikulum yang menjadi pedoman pelaksanaan pendidikan dan pengajarannya.

Berangkat dari empat faktor di atas dan realitas implementasi ciri khas Islam sebagaimana tercermin kegiatan inti kependidikannya (kurikulum atau standar isi dan kompetensi lulusan atau standar kompetensi lulusan), MA di dapat dikelompokkan menjadi 3 tipologi. (1) tipologi MA sebagai SMU berkarakter agama, (2) tipologi MA berkarakter pesantren, dan (3) tipologi MA berkarakter Pengayaan Agama. Berikut penjelasan tipologi masing-masing MA di Kudus.

TIPOLOGI MA SEBAGAI SMU BERKARAKTER AGAMA

MERUNUT dari sudut standar isi (SI), perbedaan antara MA dan SMA terletak pada keberadaan mata pelajaran PAI. Pada SMU materi PAI diberikan dalam satu paket mata pelajaran yang disebut "Pendidikan Agama Islam" diberikan seorang “guru agama”. Sementara di MA, materi PAI menjadi rumpun mata pelajaran yang terdiri dari mata pelajaran Quran-Hadits, Aqidah-Akhlak, Fiqih, Sejarah Kebudayaan Islam, ditambah Bahasa Arab. Masing-masing lima mata pelajaran itu diampu guru yang berbeda, disebut “guru mata pelajaran”.

Di MA, alokasi waktu pembelajarannya lebih banyak karena dijabarkan menjadi lima mata pelajaran. Dalam satu minggu mata pelajaran mendapat alokasi waktu secara ±10 jam pelajaran (masing-masing mata pelajaran alokasi waktunya 2 jam pelajaran), sedangkan materi PAI untuk SMA alokasi waktu yang diberikan 2 jam pelajaran dalam satu minggu.

Kendati alokasi waktu pembelajaran PAI di MA lebih banyak, namun hasilnya masih jauh dari harapankarena pengetahuan agama yang diterima peserta didik masih bersifat elementer, sehingga kemampuan atau penguasaan pengetahuan agama siswa masih tetap jauh dari harapan. Sementara kemampuan bidang agama siswa MA sangat sedikit. Hal ini terjadi karena alokasi waktunya sangat terbatas, dan siswa yang masuk (input) di MA katergori ini

tidak hanya berasal dari MTs tapi juga dari SMP (negeri maupun swasta), sehingga kemampuan dasar pengetahuan agama Islam sangat heterogen dan tidak standar.

Keterbatasan frekuensi dan durasi tatap muka ini membuat para guru tidak mampu mengejar ketertinggalan sejumlah siswa dan juga tidak memiliki kesempatan untuk mengelaborasi materi PAI. Hal ini terjadi karena orientasi para guru dan para siswa dalam pembelajaran tertuju pada penyiapan UN.

TABEL 7
PENGAYAAN PAI PADA MA SEBAGAI SMU BERKARAKTER AGAMA

NO	NAMA MA	MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)				
		1	2	3	4	5
		Qur'an Hadits	Akidah Akhlaq	Fiqih	Bahasa Arab	SKI
1	MAN 01	Al- Qur'an	Nashoihul Ibad	-	Amtsilati	
2	MAN 02	Al Qur'an-Bulughul Maram	-	Fathul Qarib	Amtsilati	
3	Wira swasta	-	-	-	-	

Meskipun demikian, madrasah aliyah di Kudus tetap konsen untuk menciptakan suasana kemadrasahan sekaligus menambah pengetahuan agama, MAN 1 Kudus menambahkan program *halaqah* dan baca kitab kuning dengan materi dan sistem pembelajaran seperti di pesantren, yaitu pengajaran kitab kuning *Nashoihul Ibad* (etika) dan *Amtsilati* (Nahwu-Shorof).

Dalam struktur kurikulum pengajaran kitab kuning tersebut masuk dalam komponen muatan lokal. Hasil dari pengajaran ini lebih bersifat pengenalan agar siswa memiliki apresiasi positif terhadap materi dan nilai-nilai yang terkandung dalam kitab tersebut.

Sementara di MAN 2 Kudus, mereka mengembangkan *Fullday School* dan *Boarding school*. Desain pendidikan dengan model kelas unggulan bagi anak yang memiliki kualifikasi tertentu dengan persyaratan tertentu dapat masuk di kelas unggulan. Kelas ini untuk memberikan jawaban riil kepada masyarakat bahwa MAN 2

Kudus telah melakukan terobosan prestasi akademiknya menyamai prestasi SMU Umum, sekaligus menyiapkan kelas unggulan sebagai representasi jati diri lembaga pendidikan Islam dengan aksentuasi kompetensi keagamaan.

Kesulitan yang selalu dihadapi MA dalam merealisasikan dan mengimplementasikan ciri khas Islam adalah kebimbangan, yakni apakah harus memperkuat pengetahuan keagamaan dengan cara menambah sejumlah ilmu-ilmu bantu yang relevan dengan konsekuensi ada pengurangan jam mata pelajaran umum, atau hanya mengajarkan PAI sesuai standar Kementerian Agama dengan konsekuensi pengetahuan agama lemah.

MA kategori itu, pilihannya jatuh pada tidak ada penambahan mata pelajaran ilmu-ilmu agama, tetapi lebih fokus pada penguatan pengajaran sains (umum) atau ketrampilan karena pilihan ini dinggap lebih sesuai aspirasi atau kecenderungan mayoritas siswa. Aspirasi atau kecenderungan yang dimaksud adalah kaitannya dengan cita-cita dan pilihan untuk melanjutkan belajar pada jenjang perguruan tinggi setelah lulus MA. Dengan komposisi kurikulum, kemampuan siswa, dan suasana akademik seperti diuraikan di atas maka orientasi dan harapan (cita-cita) mayoritas siswa adalah melanjutnya kuliah di Perguruan Tinggi Umum (PTU).

Di samping Standar Isi dan kompetensi lulusan yang menunjukkan kesamaan antara MA dan SMA, kesamaan lainnya pada materi atau pokok bahasan dan buku teks yang menjadi pegangan mata pelajaran selain PAI.

Sampai saat ini belum ada buku teks bidang studi sains (mata pelajaran umum) yang terintegrasi dengan ilmu-ilmu agama, atau setidaknya kajian sains dalam perspektif agama. Seperti pengakuan para guru dan pengelola MA, disamping secara akademik sulit mewujudkan hal tersebut variabel lain yang tidak kalah penting karena materi UN semuanya mengambil dari buku-buku teks tersebut. Jadi, sulit bagi guru MA yang mengajar ilmu-ilmu umum tersebut untuk tidak menggunakan buku teks tersebut.

TIPOLOGI MA BERKARAKTER PESANTREN

FAKTA bahwa beberapa MA di Kudus sebagai lembaga pendidikan formal yang mengadopsi model serta sistem pendidikan persekolahan dan dalam sistem pendidikannya menerapkan prinsip-

prinsip atau nilai-nilai pesantren, adalah dasar menggolongkan MA "berkarakter pesantren". Nilai-nilai pesantren itu mulai dari bahan atau materi pembelajaran, sistem pembelajaran, dan kitab-kitab yang menjadi rujukan dalam pembelajaran.

Memang ada perbedaannya, tapi tak banyak. Di pesantren siswa atau santri tinggal dalam asrama atau pondokan yang menyatu dalam manajemen pesantren, sedangkan MA berkarakter pesantren ini tidak menyediakan pemondokan khusus untuk tinggal para siswa. Meski demikian, para siswa MA tipologi ini juga *nyantri* di beberapa pondok pesantren, bedanya pesantren ini tidak dikelola secara menyatu dengan MA. Artinya, para siswa bebas memilih pesantren yang ada di sekitar MA sebagai tempat tinggal dan *nyantri* untuk memperdalam ilmu-ilmu agama, khususnya bagi para siswa yang berasal dari luar daerah atau tempat tinggalnya jauh dari lokasi madrasah.

TABEL 8
MA BERARAKTER PESANTREN

NO	MADRASAH ALIYAH	PONDOK PESANTREN
1	MA Ma'ahid	Pesantren Ma'ahid
2	MA NU TBS	1. Atthullab 2. MUSYQ 3. Raudlatul Muta'allimin 4. Yanbuul Qur'an Remaja 5. Ponpes TBS 6. Darut Ta'lim 7. Miftahul Falah
3	MA QUDSIYYAH	1. Ma'had Qudsiyyah 2. Darul Furqon 3. Darut Ta'lim 4. Manba'ul Ulum 5. Mazro'atul Ulum 6. Miftahul Falah 7. Riyadus Sholihin 8. Raudlatul Mardiyyah 9. Raudlatul Muta'allimin 10. Raudlatut Thalibin Kerjasan

4	MA NU Banat (PK)	1. Yanabiul Ulum Warrahmah 2. Nahdlatul Banat lil Ulum 3. Asy'ariyyah 4. Raudlatul Jannah 5. Yanbu'ul Qur'an Putri 6. Raudlatul Muta'allimat 7. Darul Fathonah 8. Almubarok 9. Arofah 10. APIK 11. Dzikril Hakim 12.Raudlatul Ulum 13. Ittihadul Falah 14. Al- Asnawiyyah 15. MUSYQ Putri 16. Sabilur Rosyad 17. Al- Fadllillah
5	MA Miftahul Falah	Al Muhith
	MA NU Ibtidaul Falah	1. Al-Huda Al-Fathoniyah 2. Miftahul Huda

Lahirnya MA tipologi ini sesungguhnya atas ketidakpuasan para tokoh Islam, khususnya para pengelola MA swasta, terhadap materi (standar isi) dan hasil pembelajaran (standar kompetensi lulusan), khususnya materi PAI sebagaimana rumusan Kementerian Agama. Materi dan hasil pembelajarannya dianggap telah mengurangi kualitas penguasaan ilmu-ilmu agama para lulusan MA, dan telah menghilangkan ruh dan jati diri MA sebagai lembaga pendidikan Islam.

Namun dalam satu hal mereka sepakat, pengakuan lembaga pendidikan madrasah dalam sistem pendidikan nasional merupakan langkah politis yang "menguntungkan" umat Islam dan sistem pendidikan madrasahnya. Oleh karenanya, kebijakan ini dari sisi pengakuan (legitimasi) diterima namun implementasi dalam praktik pendidikan mengalami penyesuaian demi mempertahankan ciri kemadrasahannya.

Ciri itu diwujudkan dalam bentuk kurikulum mata pelajaran PAI dengan adanya penambahan yang cukup signifikan, bahkan dirombak total baik isi, standar kompetensi kelulusan maupun sistem pembelajarannya. Atas dasar struktur kurikulum dan kompetensi lulusan yang menekankan pada kompetensi keagamaan inilah, maka MA kategori ini masuk tipologi MA berkarakter pesantren dengan

orientasi pendidikan yang mendalami ilmu-ilmu agama Islam (*tafaqquh fi al-dîn*).[2]

TABEL 9
PENGAYAAN PAI PADA MA BERKARAKTER PESANTREN

No.	Nama MA	Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dan Bahasa Arab				
		1	2	3	4	5
		Qur'an Hadits	Akidah Akhlaq	Fiqih	SKI	Bahasa Arab
1	Ma'ahid	1. Lughot Qur'an 2. Ulumul Qur'an 3. Hadist Ahkam 4. Ilmu Mustholah Hadist	1. Aqidah / al Iman 2. Akhlaq	1. Usul Fiqih 2. Fiqih		1. Nahwu 2. Shorof
2	TBS	1. Tafsir 2. Hadist 3. Qiroah Sab'ah	1. Tashawuf 2. Tauhid 3. Aswaja 4. Ke NU an 5. Manteq	1. Usul Fiqih 2. Fiqih Local		1. Nahwu 2. Balaghoh 3. Qiroatul Kutub
3	Qudsiyyah	1. Tafsir Qur'an 2. Ilmu Tafsir 3. Ilmu Qiroah 4. Hadist 5. Mustholah Hadist	1. Tauhid 2. Akhlaq 3. Manteq 4. Doktrin Aswaja	1. Fiqih Local 2. Usul fiqih 3. Qowaidul Fiqhiyyah 4. Falak Logaritma		1. Nahwu Shorof 2. Bahasa Arab 3. Balaghoh 4. Muthola'ah

[2] Etimologis istilah *tafaqquh fi al dîn* berasal dari dua akar kata dalam bahasa Arab "*faqaha*" dan "*dîn*". "*Faqaha*" secara harfiyah berarti memahami, sedangkan "*tafaqquh*" berarti memahami secara sungguh-sungguh atau mendalam, sedangkan kata "*dîn*" berarti agama. Sebagai sebuah istilah maka "*tafaqquh fi al dîn*" berarti memahami atau mempelajari ilmu-ilmu agama secara mendalam tentang berbagai aspeknya. Istilah "*tafaqquh fi al dîn*" itu sendiri bersumber atau berasal dari istilah dalam al-Qur'an surat al-Tawbah ayat 122 "...*liyatafaqqahû fi al-dîn...*".

4	Banat (PK)	1. Tafsir 2. Hadist 3. Musyafahah	1. Akhlaq 2. Ilmu kalam 3. Tauhid 4. Ke NU an 5. Hujjah Ahlus Sunah 6. Manteq	1. Fiqih Amali 2. Qawaidul Fiqhiyyah		1. Mutholaah Kitab 2. Balaghoh 3. Arudl
5	Miftahul Falah	1. Tafsir 2. Ilmu Tafsir 3. Hadist 4. Mustholah Hadist	1. Tauhid 2. Manteq 3. Ke NU an 4. Akhlaq 5. Tashawuf 6. Aswaja	1. Fiqih Lokal 2. Usul Fiqih 3. Qowaidul Fiqhiyyah		1. Nahwu 2. Balaghoh 3. Muthola'ah
6	Darul Ulum	1. Tafsir 2. Mustholahul hadis 3. Ilmu Tafsir	1. Tauhid 2. Tasawwuf	1. Fiqih 2. Ushul Fiqih 3. Tarikh Tasyri'	Tarikh	1. Nahwu 2. Shorof 3. Balaghoh 4. Mutholaah 5. Mantiq
7	Ibtida'ul Falah	1. Ilmu Tafsir 2. Tafsir 3. Hadist	1. Tauhid 2. Tashawuf 3. Ke Nu an 4. Manteq 5. Ilmu Adab	1. Fiqih local 2. Tasyri' 3. Qowaid 4. Falak		1. Nahwu 2. Balaghoh 3. Qiro'atul Kutub

Meskipun berpedoman dan menggunakan kurikulum Kementerian Agama, namun pembelajaran bidang PAI di MA jenis ini tidak sepenuhnya menggunakan buku teks yang ditetapkan Kementerian Agama. Hal ini dilakukan karena pengelola MA memandang isi atau bobot kurikulum dianggap terlalu ringan, terutama bila dikaitkan dengan orientasi akademik; visi–misi; dan kompetensi yang ingin dicapai.

Secara tegas dinyatakan bahwa kompetensi lulusan MA kategori ini adalah kemampuan membaca teks atau kitab Berbahsa Arab (kitab kuning). Kemampuan membaca kitab kuning ini menjadi keunggulan sekaligus daya tarik tersendiri bagi mayoritas orangtua siswa. Dalam banyak hal, MA ini substantif sama persis dengan pondok pesantren, baik kompetensi, sistem pembelajaran bidang studi agama Islam, maupun kultur dan suasana madrasah. Dan tidak berlebihan kalau MA ini sesungguhnya adalah pesantren yang menggunakan sistem klasikal dan model penjenjangan, dua hal yang menjadi ciri pokok sistem persekolahan.

Dalam komunitas santri (pesantren), istilah kemampuan membaca memiliki konotasi kebahasaan yang berbeda dengan kemampuan membaca dalam bahasa lain, bahasa Inggris umpamannya. Istilah kemampuan membaca di sini tidak dalam pengertian *ability to read* dan *to understanding* saja, tetapi secara teknis kebahasaan berbeda.

Dalam tata tulis bahasa Arab dikenal adanya tanda baca (*ḥarâkah*) yang berfungsi tidak hanya membantu orang untuk membaca saja tapi lebih dari itu adalah untuk menunjukkan gramatika dan stuktur kata dalam suatu kalimat. Teks klasik (kitab kuning) semuanya dalam bentuk tulisan yang tidak ada harakatnya, untuk membaca dan sekaligus memahami arti dan maknanya maka seseorang harus menguasai beberapa ilmu alat (ilmu bantu) tentang hal tersebut, antara lain ilmu *Nahwu*.

Jadi dalam bahasa Arab seseorang tidak akan bisa membaca dan memahami makna suatu kata atau kalimat manakala tidak menguasai ilmu-ilmu alat (bantu) yang terkait dengan struktur kalimat atau teknis kebahasaan yang lain.

Merujuk pada kriteria dan indikator kemampuan membaca kitab kuning, di Kudus MA kategori ini ada enam madrasah, yaitu: (1) MA Qudsiyyah (2) MA NU TBS (*Tashwîq al T{ullâb Salafî*), (3) MA Ma'ahid, (4) MA Miftahul Falah, (5) MA NU Banat (khusus untuk Jurusan Keagamaan), dan (6) MA Ibtida'ul Falah.

Dalam rangka mempertahankan komitmen dan konsistensi pada visi kepesantrenanya, *tafaqquh fi al-dîn*, dua dari lima MA tersebut tidak menerima calon siswa baru dari MTs, di luar yayasan tersebut,

yaitu MA Qudsiyyah dan MA NU TBS. Langkah ini berpengaruh positif dan signifikan terhadap pencapaian visi *tafaqquh fi al dîn*.

Sejumlah madrasah –seperti di tiga MA: MA Ma'ahid, MA Miftahul Falah, dan MA Ibtida'ul Falah– yang menerima calon siswa baru dari MTs di luar yayasan dan bahkan menerima dari lulusan SMP, mengakui terdapat penurunan kualitas di bidang *tafaqquh fi al dîn*. Seperti pengakuan K.H. Ali Muhtadi.[3] Dengan *input* siswa dari lulusan SMP dan MTs di luar yayasan para guru mengalami kesulitan dalam pembelajaran, terutama untuk menstandarkan kemampuan ilmu agamanya, meskipun sudah diberi waktu ekstra.

Keadaan tersebut diperparah dengan variabel UN, kecenderungan melanjutkan kuliah, dan jurusan atau program yang dibuka. Dari fakta tersebut, maka MA yang tetap konsisten pada visi *tafaqquh fi al-dîn* berdasarkan peringkatnya adalah sesuai urutan di atas. MA Qudsiyyah adalah MA yang menduduki peringkat tertinggi tingkat *tafaqquh fi al-dîn*. Dari lima MA tersebut hanya satu MA yang berafiliasi pada doktrin ideologi keagamaan Muhammadiyah, yaitu MA Ma'ahid, selebihnya berafiliasi pada doktrin keagamaan NU.

Karakter ke-Muhammadiyah-an atau ke-NU-an tersebut tercermin dan dapat dipahami dari rumusan visi-misi masing-masing MA. Contoh, visi MA Ma'ahid Kudus: *Mencetak generasi Islam yang şâliḥ bagi dirinya dan muşliḥ bagi masyarakatnya*, dengan rumusan misi: (1) Menerapkan lima prinsip kepribadian siswa: (a) beraqidah lurus, (b) beribadah benar, (c) berakhlak mulia, (d) berakal cerdas, dan (e) berbadan sehat. (2) Menguasai ilmu agama dan ilmu umum secara seimbang. Visi MA TBS Kudus: *Mewujudkan madrasah sebagai pusat penyiapan dan pengembangan SDM berkualitas dalam bidang IMTAQ dan IPTEK yang berwa-wasan Islam ahl al-sunnah wa al-Jamâ'ah*, dengan rumusan misi: *Menyelenggarakan pendidikan yang berorientasi kualitas, baik akademik, moral maupun sosial, sehingga mampu menyiapkan dan mengembangkan sumberdaya manusia berkualitas di bidang IMTAQ dan IPTEK dalam rangka mewujudkan baldatun ţoyyibatun warabbun gafûr*.

Terlepas dari berbagai faktor yang telah diuraikan di atas, dari lima MA yang paling populer dan dipercaya di masyarakat sebagai

[3] Kepala MA Miftahul Falah, wawancara pada 12/05/2008.

MA yang berorientasi kuat pada bidang keagamaan adalah MA Qudsiyyah dan MA TBS. Kedua lembaga ini dikelola yayasan yang mengelola lembaga pendidikan MI, MTs dan MA. Secara manajerial ketiga jenjang pendidikan tersebut dikelola di bawah satu kendali, dengan ulama sebagai figur sentralnya.

Pengelolaan dalam satu manajemen (pengelolaan terpadu) ini tidak hanya untuk kepentingan efisiensi dan efektivitas pengelolaan pendidikan MA, namun untuk penjaminan mutu *input* maupun *output*. Hal ini dapat dilihat dari penerimaan siswa baru untuk masing-masing jenjang dengan model tertutup. Artinya, calon siswa yang diterima hanyalah siswa yang berasal dari jenjang pendidikan di bawahnya dari yayasan tersebut. Untuk lulusan SD atau MI di luar yayasan Qudsiyyah, tidak bisa langsung masuk atau diterima di kelas 1 MTs, namun diterima di kelas 5 MI.

Jadi untuk bisa masuk kelas satu MTs. Qudsiyyah seorang calon siswa harus menunggu atau belajar dua tahun terlebih dahulu untuk menyesuaikan dengan kemampuan dasar akademik. Bahkan untuk jenjang MA, hampir semua MTs. (apalagi SMP) dari luar yayasan tidak bisa diterima untuk jenjang MA. Meskipun ada peluang untuk mendaftar pada jenjang tersebut, namun pada kenyataannya banyak peserta yang tidak bisa lulus karena persyaratan atau tes masuk yang ditetapkan standarnya terlalu tinggi untuk tingkatan sekolah atau madrasah tersebut pada umumnya.

Hal yang sama juga diterapkan untuk MA TBS, perbedaannya di MA TBS bagi calon siswa yang tidak lulus tes masuk MA, masih mendapat kesempatan mengikuti program persiapan yang disebut dengan Madrasah Persiapan Aliyah (MPA).[4] Program ini ditempuh selama satu tahun, bila lulus tes pada akhir program, maka dapat melanjutkan atau diterima di kelas satu MA, bila tidak dan ingin tetap masuk MA maka dia harus mengulang program MPA selama satu tahun lagi.

Tujuan program itu untuk menyiapkan siswa menghadapi kultur pembelajaran di madrasah dan yang lebih penting adalah untuk menyiapkan kemampuan akademik di bawah standar yang ditetapkan MA TBS. Oleh karenanya, materi ajar program MPA ini berisi ilmu bantu (ilmu alat) yang dibutuhkan untuk mendalami

[4] H. Mushthofa, *Wawancara,* Kudus, 26 Juli 2010. Lihat: Struktur Kurikulum MA TBS tahun ajaran 2010/2011.

dan mengkaji (ilmu-ilmu) Islam. Materi tersebut meliputi: Bahasa Arab, *Nahwu Shorof*, *Balaghoh*, *Insya'*, Falaq, Ilmu Akhlak (*Ta'limul Muta'alim*), Fikih, Tauhid, Hadits, Tafsir al-Qur'an, Bahasa Inggris, Matematika. Selain bahasa Inggris dan matematika, sistem pembelajarannya menggunakan model pesantren di mana kitab-kitab berbahasa Arab menjadi acuan dan sekaligus menjadi kurikulumnya.

TIPOLOGI MA DENGAN PENGAYAAN AGAMA

KETIDAKPUASAN atas hasil penguasaan ilmu-ilmu agama dengan standar kurikulum Kementerian Agama menjadi faktor utama penambahan mata pelajaran rumpun PAI pada MA tipologi ini. Dari sisi persepsi dan argumentasi antara MA kategori ini dan MA tipologi berkarakter pesantren (*tafaqquh fi al-din*) ada persamaan substantif, yakni terkait status kelembagaan maupun implementasi ciri khas Islam.

Keduanya sepakat bahwa materi PAI standar Kementerian Agama belum mampu membekali peserta didik dengan pengetahuan agama yang memadai, sebagaimana ekspektasi atau aspirasi masyarakat. Fakta ini dapat dipahami karena sulit untuk menghilangkan persepsi bahwa MA itu bukan lembaga pendidikan keagamaan, sebagaimana yang telah mereka pahami selama ini. Atas dasar pertimbangan tersebut, para pengelola MA tipologi ini sepakat akan pentingnya panambahan pengajaran agama Islam untuk memperkuat dan memperkaya pengetahuan agama Islam yang telah mereka peroleh dari mata pelajaran dalam rumpun PAI.

TABEL 10
PENGAYAAN PAI PADA MA BERKARAKTER PENGAYAAN

No	NAMA MA	MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)				
		1	2	3	4	5
		Quran Hadits	**Akidah Akhlaq**	**Fiqih**	**Bahasa Arab**	**SKI**
1	Raudlatuth Tholibin		• Ke Nu an • Akhlaq	• Fiqih Local • Usul Fiqih	Balaghoh	
2	Hasyim Asy'ari 01	Qiro'at al Qur'an	• Akhlaq • Ke NU an	Fiqih	• Nahwu • Shorof	
3	Hasyim Asy'ari 02	Tafsir	• Tauhid • Akhlaq • Ke NU an	Fiqih	Nahwu	
4	Hasyim Asy'ari 03	Ilmu Tafsir	Aswaja	Usul Fiqih	• Nahwu • Shorof • Mutholaah	
5	Darul Hikam	Tafsir Yasin	• Adab/Akhlaq • Aswaja • Ke Nu an	Fiqih	• Muthola'ah • Nahwu • Shorof	
6	NU Ma'arif	• Mustholah Hadits • Tafsir • Qiroatul Qur'an	• Adab/Akhlaq • Ke Nu an	• Usul Fiqih • Fiqih	• Nahwu • Shorof • Balaghoh	
7	Raden Umar Said	• Tafsir • Hadits	• Tauhid • Aswaja	Fiqih	• Nahwu • Shorof	
8	Matholiul Huda	• Tafsir • Hadits	• Tauhid • Mantiq • Adab • Aswaja	• Falak • Fiqih	• Nahwu • Shorof • Balaghoh • Mutholaah	
10	Mawaqiul Ulum		Ke Nu an	Usul Fiqih	Nahwu Shorof	
11	Miftahut Thalibin		Ke Nu an	Usul Fiqih	• Balaghoh • Nahwu • Shorof	
12	Wahid Hasyim		Ke Nu an	• Falak • Faroid	• Nahwu • Shorof • Balaghoh	
13	Nurus Salam	• Hadits • Tafsir Surat Yasin	Adab	Fiqih Lokal	• Nahwu • Shorof • Balaghoh	

14	Al-Hidayah	Tafsir	• Tauhid • Ahlussunah Wal Jamaah	• Faroid • Fiqih • Usul Fiqh	• Nahwu • Muthola'ah	
15	Nurul Ulum	• Tafsir/Ilmu Tafsir • Mustholah Hadits	• Tashawuf • Aswaja • Ke NU an • Akhlaq	• Usul Fiqih • Faraidl	• Nahwu • Shorof • Balaghoh	
16	Muallimat	Ilmu Tafsir	• Ke-NU-an • Tauhid Mantiq	• Ushul Fiqh Fiqih 2	• Qiro'atul Kitab • Balaghoh • Nahwu • Shorof	
17	Assalam	• Al Qur'an Hadits • Tafsir	• Tasawuf • Tauhid • Mantiq	• Fiqih • Ilmu falak	• Nahwu • Shorof	
18	Muhammadiy yah	• Lugoh qur'an • Tafsir qur'an • Ilmu hadist • Tajwid	• Akhidah shohihah • Tauhid • Akhlaq local	• Falak • Fiqih local • Usul fiqih	• Nahwu • shorof • Muthola'ah • Balaghoh	
19	Nahdlatul Muslimin	Hadits	Tauhid	Ushul Fiqih	• Nahwu • Shorof • Balaghoh	
20	Miftahul Ulum		• Didaktik • Ke-NU-an	• Qowa'id • Ushul Fiqh	• Balaghoh • Nahwu • Shorof	

Jika melihatnya dari sudut pandang penambahan mata pelajaran agama Islam itu, antara dua tipologi MA tersebut terjadi perbedaan tentang: (1) ilmu-ilmu apa saja yang perlu diberikan, (2) berapa banyak jumlah mata pelajaran tambahan tersebut, (3) bagaimana sistem pembelajaran mata pelajaran tambahan tersebut, dan (4) apa target dan atau kompetensi yang diharapkan dari penambahan mata pelajaran tersebut.

Perbedaan tersebut dipengaruhi dua hal: (a) kapasitas MA dalam menyelenggarakan pembelajaran tambahan tersebut, dan (b) orientasi peserta didik setelah lulus MA - melanjutkan kuliah atau tidak, bila melanjutkan jenis perguruan tinggi apa yang dipilih.

Atas dasar pertimbangan tersebut, MA tipologi ini dapat dikelompokkan menjadi dua: (1) **tipologi pengayaan maksimal**, dan (2) **tipologi pengayaan minimal.** Tipologi pertama, dilihat dari jumlah mata pelajaran dan sistem pembelajarannya, sesungguhnya ada persamaan substantif dengan MA tipologi berkarakter pesantren (*tafaqquh fiddīn*), perbedaannya hanya

terletak pada target pembelajaran dan kompetensi yang ingin dicapai.

Bila MA tipologi berkarakter pesantren target atau kompetensi yang ingin dicapai adalah kemampuan membaca kitab kuning, sementara untuk tipologi pengayaan maksimal ini hanya sebatas apresiasi substantif. Artinya, yang penting siswa memahami kandungan dari kitab tersebut dan mengenal kitab kuning sebagai salah satu produk khazanah pemikiran Islam. Oleh karenanya, tidak seperti di MA tipologi berkarakter pesantren di mana topik bahasan yang diajarkan adalah keseluruhan isi kitab tersebut secara utuh dari awal sampai akhir.

Sementara pada MA tipologi pengayaan, karena hanya sebatas apresiasi, maka topik bahasan yang diajarkan hanya diambil beberapa topik bahasan yang ada di kitab tersebut yang dinggap relevan dengan tema-tema pembelajaran di MA pada umumnya.

Contoh, untuk mata pelajaran al-Quran atau Tafsir al-Quran hanya diambilkan tafsir beberapa ayat al-Quran sesuai dengan tema-tema yang dianggap relevan. Demikian halnya dengan pelajaran Hadits juga diambilkan dari Hadits atau *sharaḥ* hadits tertentu. Pertimbangan utama langkah ini adalah keterbatasan waktu dan kemampuan siswa. Sementara, madrasah yang telah dilengkapi pesantren ini juga belum dimaksimalkan untuk nyantri atau mondok.

TABEL 11
MA BERKARAKTER PENGAYAAN

No.	MADRASAH ALIYAH	PONDOK PESANTREN
1	MA NU Ma'arif	1. Raudlatul Muta'allimin 2. Raudlatuth Tholibin
2	MA NU Mu'allimat	1. Al-Qudsy 2. Al Istiqomah 3. Sadzaliyah 4. Al- Fadllillah
3	MA Muhammadiyyah	Jam'iyyatul Hidayah
4	MA NU Hasyim Asy'ari	1. Dar al-Furqon 2. Ar Raudlatul Mardliyyah
5	MA NU Miftahul Ulum	Darul Izzah
6	MA Assalam	Assalam

7	MA Nahdlatul Muslimin	1. Irsyaduth Tholibin 2. Islahusy Syubban 3. Al Khoirot 4. Manalul Huda As Syafa' 5. Mu'awanatuth Thullab 6. Nurus Siraj 7. Raudlatul Huffadh 8. Rubtotul Huffadh 9. Subulussalam 10 . Tibbil Qulub
8	MA Darul Hikam	1. Irsyaduth Tholibin 2. Islahusy Syubban 3. Al Khoirot 4. Manalul Huda As Syafa' 5. Mu'awanatuth Thullab 6. Nurus Siraj 7. Raudlatul Huffadh 8. Rubtotul Huffadh 9. Subulussalam 10. Tibbil Qulub
9	MA Mawaqiul Ulum	1. Irsyaduth Tholibin 2. Mu'awanatuth Thullab
10	MA Nurul Ulum	1. Rohmatul Ummah Assalafy 2. .Sirojul Hanna 3. Huffadh Al- Qaumaniyyah 4. Al-Qaumaniyyah 5. Hanafiyyah 6. Darul Mubarok 7. Darul Falah 8. Annur 9. Al Yasir
11	MA Wahid Hasyim Jekulo	1. Rohmatul Ummah Assalafy 2. Sirojul Hanna 3. Huffadh Al- Qaumaniyyah 4. Al-Qaumaniyyah 5. Hanafiyyah 6. Darul Mubarok 7.Darul Falah 8. Annur 9. Al Yasir

12	MA NU Hasyim Asy'ari 03	1. Bustanul Muhtadin 2. Darul Falah 3. Dzikrul Hikmah 4. Darul Mubarok 5. Darul Muqomah 6. Al-Halim 7. Hanafiyyah 8. Al-Husna 9. An-Nur 10. Pendidikan Pedoman Islam (PPI) 11. Al Qaumaniyyah 12. Al Qoumaniyyah (Huffadh) 13. Rohmatul Ummah Essalafy 14. Salafiyah 15. Sirajul Hannan 16. Al-Yasir
13	MA Raudlatut Tholibin	Al Husna
14	MA Miftahut Tholibin	Nurul Furqon
15	MA Darul Ulum	Darul Ulum
16	MA Nurus Salam	1. Nurus Salam 2. Al Furqon 3. Rohmatillah 4. Manarul Huda
17	MA NU Hasyim Asy'ari 02	Al Furqon
18	MA Al Hidayah	1. Al-Hidayah 2. Al-Qudsiyyah 3. Darus Salam
19	MA Matholi'ul Huda	1. Darun Najah 2. Darus Salam 3. Al-Furqon 4. Al-Hidayah 5. Manarul Huda 6. Nurus Salam 7. PARIS (Pend. Rakyat Islam) 8. Al Qudsiyyah 9. Rahmatillah 10. Yanabiul Qur'an Anak-Anak Putri
	MA Raden Umar Said	1. Rahmatillah 2. Manarul Huda

Harapan mayoritas siswa MA kategori ke tiga ini adalah melanjutkan kuliah di PTU. Dari sisi sumber daya manusia, sesungguhnya pada MA tipologi ini tersedia dan mampu, namun karena aspirasi dan ekspektasi mayoritas siswa ingin melanjutkan ke PTU, maka konsentrasi siswa dan pengelola MA tertuju pada penyiapan siswa untuk menghadapi UN.

MA tiplogi ini termasuk MA yang besar dan relatif maju, dilihat dari jumlah siswa dan fasilitas pendidikannya, meliputi: (1) MA NU Banat Kudus (861 siswi), (2) MA NU Mu'allimat Kudus (623 siswi), (3) MA Nahdlatul Muslimin Undaan–Kudus (730 siswa/i), dan (4) MA Nurul Ulum Jekulo – Kudus (673 siswa/i).

TABEL 12
DAFTAR MATA PELAJARAN TAMBAHAN DI MA NU MU'ALLIMAT KUDUS

No.	Nama Mapel	Kls	Nama Kitab	Pengarang
1	Qirâ'at al kitâb	2, 3	Uqûd al-Lujayn	Shaykh Muḥammad Ibn 'Umar Al-Nawâwy
2	Ilmu Tafsir	2, 3	al-Taṣrîḥ al Yasîr	Shaikh Jalâluddîn
3	Ushul Fiqh	1, 2	Naẓam al Warâqât	Shaikh Sharaf al dîn Yahya
4	Balaghoh	1, 2, 3	Durûs al Balâgah	'Alam al dîn Muḥammad Yâsîn Ibn 'Isâ al-Faiḍany
5	Mantiq	1, 2, 3	Sharaḥ Sulam al Munawraq	Abd al Rahmân al-Aḥḍary
6	Nahwu Shorof	1, 2, 3	Alfiyyah Ibn Mâlik	Muhammad Ibn Abd Allâh bin Mâlik al-Andalusy.
7	Tauhid	2, 3	Al ḥusn al Ḥamîdiyyah	Sayid Ḥusayn 'Afandi
8	Fiqih	1, 2, 3	Al-Gâyah wa al taqrîb	Abu Bakar al-Suyûṭî Shayḥ Abû Shujâ' Aḥmad ibn Ḥusayn
9	Ke-NU-an	1, 2, 3	Ke-NU-an	Buku Teks dari Ma'arif NU
10	Ilmu Pendidikan	1, 2, 3	Diktat /Teks Bebas	-
11	Ilmu Jiwa	1, 2, 3	Diktat/Teks Bebas	-
12	Praktik Mengajar	3	Di MI/TPQ	-

MA Muhammadiyah dan MA Assalam, meskipun MA tersebut memiliki jumlah siswa yang sedikit tetapi MA ini pada sesungguhnya adalah bentuk pesantren yang memiliki MA (seperti yang telah diuraikan pada pembahasan sebelumnya), maka oleh karena itu dari sisi waktu dan ketersediaan SDM memungkinkan untuk memberikan pendalaman dan pengayaan agama Islam secara maksimal. Adapun faktor yang menyebabkan MA ini tidak masuk kategori berkarakter pesantren karena jurusan atau program yang dibuka pada dua MA dengan tiologi ini adalah IPA/IPS. Di MA Assalam hanya memiliki satu jurusan yaitu IPA, sementara MA Muhammadiyah membuka jurusan IPA dan IPS, masing-masing cuma satu kelas.

Adapun secara umum karakter pada mapel tambahan untuk pengayaan materi Pendidikan Agama Islam MA dengan kategori ini substantif sama dengan MA tipologi *salaf - tafaqquh fiddi>n,*

perbedaannya hanya terletak pada jumlah mapel tambahan dan bobot kitab yang menjadi acuan dalam pembelajaran.

Dalam khazanah literatur keislaman klasik banyak kitab memiliki judul yang sama (bahkan judul topik bahasannya pun sama), namun dari sudut cakupan pembahasan dan kedalaman materinya berbeda. Perbedaan tersebut bisa karena keluasan pembahasan, dan bisa juga perbedaan mendasar seperti orientasi faham teologis - *madzhab*.

Ada juga kitab yang memiliki judul yang berbeda namun pokok bahasannya sama, perbedaannya terletak pada keluasan cakupan materi dan pendalaman pembahasannya, dan juga bisa karena orientasi faham teologis. Dilihat dari isinya, mata pelajaran tambahan fokus pada 2 hal: (1) pengayaan tema atau topik bahasan yang ada dalam materi PAI standar Kementerian Agama, dan (2) pengajaran ilmu-ilmu alat (ilmu bantu) untuk mendukung pemahaman dan penguasaan ilmu-ilmu agama Islam.

Gambaran tentang kurikulum pengayaan sebagaimaa diatas dapat dilihat dalam tabel 12. Pada contoh kurikulum pengayaan di MA NU Mu'allimat Kudus sebagaimana tersebut meupakan terdiri dari jenis mata pelajaran, pembagian waktu pembelajaran, nama atau jenis kitab dan pengarang.

Sedangkan kategori kedua dari MA tipologi pengayaan dimaksud adalah (pengayaan minimal), adanya penambahan pembelajaran agama Islam hanya sebatas dalam menambah pengetahuan agama ala kadarnya yang dirasa perlu untuk memperkaya dan menambah wawasan keagamaan sesuai materi PAI Kementerian Agama. Tentunya materi dan sistem pelajarannya yang lebih sederhana, antara lain menggunakan diktat yang disusun guru dan tidak sepenuhnya menggunakan kitab kuning. Beberapa daripada diktat tersebut merupakan berupa kutipan dari bab-bab tertentu dari kitab yang dianggap paling sesuai, yang sebagian di antaranya ditulis menggunakan Bahasa Arab.

MA kategori kedua itu, yang penting para siswa memahami kandungan sebagian isi atau bab-bab kitab tertentu, sehingga para siswa memiliki wawasan tambahan bila dibandingkan hanya sekedar materi PAI standar Kementerian Agama.

Adapun dua hal yang menjadi sebab lagkah ini ditempuh yaitu pertama adanya keterbatasan MA dalam menyelenggarakan tambahan program tersebut, dalam hal ini menyangkut pembiayaan maupun adanya ketersediaan guru. Kedua, mengenai kemapuan dasar potensi akademik peserta didik.

Selanjutnya sebagian besar peserta didik yang belajar pada MA ini, disamping latar belakang pendidikan dasarnya yang beragam juga mencakup kemampuan akademik yang relatif rendah. Oleh karena itu, tidak mungkin menambah mata pelajaran dengan jumlah yang banyak karena nantinya akan menambah beban akademik bagi peserta didik.

Adapun mata pelajaran tambahan yang diberikan pada MA kategori ini (seperti halnya yang diterapkan untuk MA Darul Hikam Undaan Kudus), antara lain berkisar: pertama, *Nahwu-Shorof,* dengan kitab pedoman *Alfiyah,* kedua, metode belajar membaca kitab Arab dengan kitab pegangan *Amthila>ty*, ketiga, Etika, dengan kitab pegangan *Ta'li>m al Muta'alli>m*, keempat, Tafsir al-Qur'a>n, dengan materi *Tafsir Surat Ya>si>n*, kelima, Fiqih, dengan kitab pegangan *Taqri>b*, dan keenam mencakup materi Aswaja/Ke-NU-an, buka pegangan teks dari BPPM – NU.

Keberadaan secara geografis MA kategori ketiga ini tersebar di 9 kecamatan, yang semua berada di wilayah pinggiran kota atau di pedesaan, kecuali MA Hasyim Asy'ari 1 Kudus. Dan jika dilihat dari lokasi keberadaannya, MA kategori ini, memiliki kapasitas manajemennya termasuk kategori MA yang kurang maju. Keberadaan MA kategori ini dapat dipahami sebagai pemerataan pendidikan, karena berada dekat dengan tempat tinggal siswa secara biaya memberi kesempatan belajar dari kelompok masyarakat menengah ke bawah di pedesaan dengan biaya pendidikan yang murah.

Kenyataan itulah yang menyebabkan MA tersebut tidak atau belum mampu berfikir apalagi melaksanakan proses pendidikan yang berkualitas yang mana ditandai dengan keberadaan program-program unggulan. Bagi mereka, menyiapkan siswa untuk dapat mengikuti dan dapat lulus pada ujian nasional sudah merupakan pekerjaan yang berat, sehingga konsentrasi pengelola MA, guru dan siswa akan tertuju pada penguasaan materi yang ada dalam mata pelajaran yang diujikan dalam ujian nasional. Selanjutnya jurusan yang dibuka pada MA katergori ini semuanya IPS.

BAGIAN KEEMPAT
PESANTREN DENGAN MADRASAH FORMAL

SURAT Keputusan Bersama (SKB) 3 Menteri tahun 1975 bertujuan untuk meningkatkan mutu pendidikan madrasah agar tingkat mata pelajaran umum di madrasah sama dengan tingkat mata pelajaran umum di sekolah umum. SKB iini menetapkan tiga hal penting; (1) Ijazah madrasah mempunyai nilai yang sama dengan ijazah dari sekolah umum setingkat, (2) Lulusan madrasah dapat melanjutkan ke jenjang sekolah umum jenjang atasnya, dan (3) siswa madrasah dapat berpindah ke sekolah umum.

Untuk mencapai tingkat standar mata pelajaran umum seperti yang ada di sekolah umum, pelajaran umum di madrasah disamakan dengan yang diajarkan di sekolah umum. Proporsi pelajaran di madrasah diubah menjadi 70% untuk pelajaran umum dan 30% untuk mata pelajaran agama. Sebagai implementasi dari SKB 3 Menteri tahun 1975 tersebut, pemerintah kemudian memberlakukan kurikulum madrasah tahun 1976 dan juga mendirikan Madrasah Negeri di berbagai tempat.

Terhadap perubahan ini, tidak semua masyarakat Muslim, khususnya dari kalangan Muslim tradisionalis, menyambut gembira. Kalangan Muslim tradisionalis, pada waktu itu masih memandang madrasah semata-mata sebagai lembaga pendidikan tempat mencari ilmu agama.[1]

Zakiyah Daradjat dalam kata pengantarnya di buku Maksum mencatat, ada dua pendapat menanggapi perkembangan madrasah saat itu. *Pertama,* kalangan yang menilainya sebagi tonggak penting integrasi madrasah ke dalam pendidikan nasional. *Kedua,* kalangan yang memandang perubahan itu sebagai sikap akomodatif yang berlebihan terhadap kecenderungan pendidikan modern yang sekuler, yang dikhawatirkan akan mencabut madrasah dari nilai-nilai keislaman dan meluntурkan nilai-nilai keberagamaan siswa.

[1] Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah* (Jakarta: LP3ES., 1974), 20.

Porsi pengetahuan umum yang semakin besar itu, dikhawatirkan akan menggeser pengetahuan agama yang menjadi spesialisasi madrasah sejak lama.[2]

Oleh karenanya, madrasah-madrasah swasta waktu itu tidak serta merta mengikuti ketentuan pemerintah. Ada tarik-menarik yang terjadi di dunia madrasah antara menjadi lembaga pendidikan modern di satu sisi, dan mempertahankan perannya sebagai lembaga pendidikan keagamaan sebagaimana dilakukannya di masa lalu. Tarik-menarik itu kemudian memunculkan pergeseran dan penyesuaian yang dinamis.

Tarik menarik yang cukup hebat terjadi pada madrasah yang berasosiasi dengan pesantren atau Madrasah Pesantren. Madrasah ini didirikan dan dikelola oleh suatu pesantren sebagai ekstensi dari sistem pendidikan pesantren. Munculnya madrasah semacam ini, menurut Manfred Ziemek merupakan bagian dari perkembangan pesantren yang berawal dari pengajian sederhana di masjid. Lalu karena ada santri yang berasal dari jauh, dibangunlah *pondokan*. Perkembangan selanjutnya, didirikanlah madrasah. Pesantren-pesantren tertentu kemudian ada yang sampai mendirikan universitas.

Karel A. Steenbrink mencatat, berdirinya madrasah di lingkungan pesantren, tidak serta merta menghapus tradisi pesantren. Justru tradisi-tradisi keilmuan, keagamaan dan kepemimpinanannya mengadopsi pola pesantren. Dalam tradisi keilmuan, sebagai contoh, Madrasah Pesantren mengajarkan kitab kuning dengan berbagai metode khas pesantrennya. Sehingga madrasah pesantren ini sebenarnya merupakan *klassikalisasi* dari pesantren. Orientasi awal dari madrasah ini adalah sebagai lembaga pendidikan keagamaan. Maka wajar saja jika mata pelajarannya adalah mata pelajaran agama sebagaimana pesantren.[3]

Pemerintah mengambil kebijakan dengan hanya mengakui madrasah yang menggunakan kurikulum pemerintah. Pengakuan ini berimplikasi pada kesempatan siswanya untuk mengikuti Ujian Negara, bantuan guru-guru negeri dan bantuan keuangan untuk merehabilitasi gedung. Hanya madrasah yang mengikuti Kurikulum Negara yang akan mendapatkan kesempatan dan bantuan seperti ini.

[2] Maksum, *Madrasah: Sejarah dan Perkembangannya* (Jakarta: Logos, 1999), xi
[3] Karel Stenbrink, 220

Kebijakan ini ternyata membawa dampak yang cukup luas. Banyak madrasah swasta yang kemudian mengikuti Kurikulum Negara, akan tetapi tidak selalu persis sama.

Dalam konteks itu, menurut Maksum madrasah yang ada bervariasi dari madrasah “batas minimal” sampai madrasah “batas maksimal”. Madrasah “batas minimal” adalah madrasah yang menerapkan apa adanya Kurikulum Negara yang memuat 70% pelajaran umum dan 30% pelajaran agama. Yang termasuk madrasah jenis ini adalah Madrasah Negeri (minus MAK) atau madrasah swasta yang mengikuti apa adanya Kurikulum Negara. Sedangkan madrasah “batas maksimal” adalah madrasah-madrasah pesantren yang menolak Kurikulum Negara dan memakai kurikulum sendiri yang 100% materinya adalah mata pelajaran agama.

Madrasah seperti itu memang tidak mau mengubah orientasinya sebagai lembaga pendidikan “murni” keagamaan, yang hanya mengajarkan materi-materi keagamaan dengan sumber utama kitab kuning. Sejak awal mereka tidak ingin mengikuti Ujian Negara dan tidak mengharap bantuan guru dan keuangan dari pemerintah.

Madrasah Pesantren sebagian besar menerima dan mengimplementasikan Kurikulum Negara sebagaimana Madrasah Negeri, akan tetapi Madrasah ini tetap mempertahankan Kurikulum Lokal Pesantren dengan materi utama kitab kuning berbahasa Arab. Alasan pokok mempertahankan Kurikulum Lokal itu adalah, kekhawatiran akan menurunnya kualitas ilmu agama siswa jika hanya mengajarkan materi pelajaran agama dari Depag saja. Dengan penambahan materi ilmu agama dari kitab kuning diyakini akan semakin menambah kemampuan ilmu agama siswa sekaligus mengasah kemampuan Bahasa Arab, berhubung kitab kuning itu berbahasa Arab.

Hampir semua Madrasah Pesantren yang cukup berpengaruh dan mempunyai nama besar di Pesisir Utara Jateng dan di seluruh Jatim, menganut pola semacam ini. Pola yang sama juga dianut oleh Madrasah Swasta yang bukan milik pesantren di kawasan ini yang sebagian besar mempunyai keterikatan kultural dengan pesantren karena pengelolanya rata-rata alumnus pesantren.

Di Jawa Tengah seperti di Rembang, Lasem, Pati, Kudus, Demak, Kendal, dan Pekalongan serta sebagian besar Pesantren

Jawa Timur, pola yang diikuti adalah dengan membuka jurusan sebagaimana Madrasah Negeri semisal jurusan IPS atau IPA, lantas ditambah dengan materi Kitab Kuning.[4]

Tentu saja, siswa yang ingin memasuki Madrasah Pesantren harus sudah mempunyai kemampuan mengenai bahasa Arab dan kitab kuning. Anak yang berasal dari sekolah umum (SD-SMP), dari Madrasah Negeri atau dari madrasah yang tidak mengajarkan kitab kuning, akan kesulitan untuk mengikuti pelajaran jika masuk di Madrasah Pesantren. Maka, Madrasah Pesantren menyediakan sekolah persiapan (*I'dad*) berupa Madrasah Diniyah selama satu atau dua tahun. Di sekolah persiapan ini para calon siswa digembleng dengan pelajaran agama dan kitab kuning. Baik siswa maupun orangtuanya dari awal sudah menyadari bahwa masa sekolah mereka akan molor satu atau dua tahun.

Madrasah pesantren dengan kreativitas kurikulum sebagaimana di atas, sampai sekarang masih bertahan dan cukup mendapatkan peminat. Bahkan di daerah yang cukup kental keagamaannya, madrasah seperti ini lebih diminati dibanding Madarsah Negeri, karena dianggap memberikan ilmu agama yang lebih baik.

Secara akademis, Madrasah Pesantren menjadi *feeder institution* yang cukup baik bagi IAIN, yang mensuplai input dengan kemampuan yang mencukupi dalam Bahasa Arab dan Ilmu Agama. Sementara *input* dari MAN (non-MAK) rata-rata kurang baik dalam Bahasa Arab dan Ilmu Agama. Begitu pula dalam pergulatan

---

[4] Sekedar untuk membandingkan dengan kondisi di Jawa timur, pola yang agak berbeda bisa ditemukan di Pesantren Tambak Beras Jombang, Pesantren Tebu Ireng Jombang dan Pesantren Blok Agung Banyuwangi. Pesantren Tambak Beras membuka dua alternatif madrasah. Jenis pertama adalah Madrasah Negeri (MTsN/MAN) dengan kurikulum Negara yang ditambah sedikit dengan kitab kuning. Dan jenis kedua adalah Madrasah Mu'allimin/Mu'allimat dengan alokasi waktu yang cukup bunyak untuk mata pelajaran agama berupa kitab kuning. Siswa madrasah jenis kedua tidak perlu khawatir dengan Ijasah Negara, karena dalam ujian Negara mereka diikutkan sebagai siswa MAN jurusan IPS. Pesantren Tebu Ireng Jombang membuka MAK, MA-IPS, dan MA-IPA yang memakai Kurikulum Negara ditambah sedikit kitab kuning, dan "MA Salaf", yang secara formal dimasukkan program IPS akan tetapi mata pelajarannya banyak terdiri dari muatan lokal berupa kitab kuning. Untuk MAK dan "MA Salaf" rekruitmen siswanya melewati seleksi yang ketat. Ada tes bahasa Arab, Bahasa Inggris dan membaca kitab gundul. Lulusan "MA Salaf" diorientasikan mampu membaca dan menguasai kitab kuning sehingga mampu meneruskan tradisi keulamaan tradisional. Pesantren Blok Agung Banyuwangi mengambil cara yang berbeda. Pengajaran dilakukan pada pagi hari dan pada siang sampai sore hari. Pada pagi hari menggunakan Kurikulum Negara, Sedang pada siang sampai sore hari para siswa mendapatkan materi Kurikulum Lokal berupa kitab kuning.

pemikiran keislaman baik semasa di bangku kuliah maupun selepas lulus dari IAIN, lulusan Madrasah Pesantren lebih dominan dibanding Madrasah Negeri. Karena di bidang pelajaran agama *output* dan *outcome* madrasah pesantren relatif lebih baik, sudah selayaknya depag mengapresiasi dan mengakuinya sebagai satu realitas tersendiri dari keragaman madrasah. Tidak ada salahnya Depag menjadikan Madrasah Pesantren ini sebagai satu varian pengembangan Madrasah.

BAGIAN KELIMA
RELASI PESANTREN DAN MADRASAH DI KUDUS

BICARA persoalan pesantren, banyak hal yang dapat diungkap. Misalnya pesantren dan pendidikan; pesantren dan spesifikasi ilmu yang dikembangkan; pesantren dan konstribusi politik; pesantren dan pembinaan ekonomi lemah; pesantren dan program pemberdayaan; dan masih banyak lagi topik terkait dengan pesantren. Topik dan kajian yang seperti itu akan sangat mudah jika dapat dikonfigurasikan terlebih dahulu profil pesantrennya. Pesantren sebagai komunitas dan lembaga pendidikan jumlahnya sangat besar, serta tersebar di berbagai pelosok tanah air, telah banyak memberikan konstribusi dalam pembentukan manusia Indonesia yang religius.[1]

Setidaknya, gejala tersebut dapat menjadi indikator untuk meramalkan peran dan fungsi pesantren dalam pengertian luas pada masa mendatang. Seberapa banyak pendidikan pesantren itu dapat memberikan sumbangan dalam mewujudkan kehidupan yang seimbang? Sebagaimana yang diamanatkan oleh tujuan pendidikan nasional sebagaimana ditulis pada Pasal 4 Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional no. 20 tahun 2003 diyakini dapat membawa orang memperoleh keseimbangan hidup.

Seberapa banyak sumbangan yang dapat diberikan pesantren dalam merealisasikan tujuan pendidikan nasional tersebut? Hal ini erat kaitannya dengan perubahan nilai dalam masyarakat.

Untuk mencapai suatu kehidupan yang seimbang, bagaimana pesantren ikut berperan sehubungan dengan derasnya perubahan tersebut? Seberapa kuatkah pesantren dapat bertahan? Sedangkan kehidupan pada esensinya adalah perdagangan nilai.[2] Siapa yang

[1] Nadjib Hassan, Ihsan, dkk., *Profil Pesantren Kudus* (Kudus: CeRMIN, 2005), 24.

[2] Dalam konteks inilah sebarapa kuat lembaga pendidikan Islam, baik pesantren maupun madrasah mampu bertahan di tengah gempuran arus globalisasi dan implementasi regulasi birokrasi yang sering tidak sejalan dengan tujuan, visi dan misi madrasah dan pesantren.

memiliki nilai dan mampu mempertahankan eksistensi nilai, maka dialah yang pantas dan sanggup untuk memenangkan persaingan eksistensi nilai tersebut. Mampukah pesantren memasuki pasar global yang menuntut banyak hal dalam perubahan ini.

Unsur utama pesantren sebagai sistem dan nilai yang diharapkan mampu mewarnai pendidikan Islam ke depan, maka pesantren memiliki lima unsur pokok, yaitu; kiai, pondokan atau tempat tinggal santri, masjid, santri dan kitab kuning. Setiap kajian dan penelitian tentang pesantren, akan selalu meliputi dan melibatkan unsur-unsur tersebut, baik yang terkait langsung maupun tidak langsung. Keterkaitan tersebut sesungguhnya adalah elaborasi lanjut atau bahkan varian lain yang memiliki koherensi dengan eksistensi pesantren.

Dalam konteks ini, ulasan pesantren di Kudus diposisikan sebagai bahan dan data tentang pendidikan Islam paling tua di Indonesia maupun dalam konteks kudus sebagai Kota Santri dan Kota Wali. Bahasan ini penting karena terkait dengan aspek kelembagaan, pembelajaran dan lingkungan pendidikan Islam "Madrasah" sebagai tema riset.

Madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam yang lahir dari rahim pesantren akan selalu memiliki hubungan dan keterkaitan yang signifikan, baik dari sisi historis, politis, sosiologis dan religius. Para pengelola dua lembaga pendidikan ini akan semakin merasakan adanya hubungan pesantren dan madrasah jika dua lembaga secara sosilogis dan historis memiliki latar belakang dan visi yang sama.

Tentunya, visi dan misi pesantren dan madrasah secara substansial pastilah akan bertemu pada titik tujuan yang sama dengan variasi dan inovasi yang mungkin berbeda. Pada titik persamaan inilah bahasan pesantren di Kudus dan tipologinya akan diuraikan secukupnya, untuk membuka keterkaitannya dengan madrasah.[3]

Ada fakta yang tak terbantahkan bahwa kiai sebagai unsur pertama pesantren juga menjadi bagian yang utama di madrasah: Kiai sebagai figur sentral pesantren sekaligus madrasah. Kiai menjadi sangat urgen, mengingat perannya yang mampu memberikan

[3] Untuk melihat lebih detail tentang profile pesantren di kudus, Lihat: Hasil penelitian cermin th 2002.

transmisi keilmuan kepada para santri. Tak ayal jika ada madrasah tertentu memiliki ketergantungan kepada kiai. Tapi tak menutup kemungkinan ada madrasah yang tidak melulu menggantungkan kepadanya. Adanya ketergantungan maupun tidak, sangat tergantung dengan bagaimana pola kepemimpinan dan model manajemen yang diterapkan dan dikembangkan madrasah.

Kepemimpinan kiai sangat dipengaruhi seberapa besar kemampuan dan penguasaannya terhadap ilmu agama atau secara kongkrit adalah penguasaannya terhadap kitab klasik (salaf). Meski sangat dimungkinkan sebutan kiai juga diberikan masyarakat kepada seorang tokoh yang dianggap memiliki kemampuan dalam membaca kitab salaf. Bahkan pada taraf perkembangan selanjutnya, banyak pesantren yang lahir dilatarbelakangi oleh hal di luar kualifikasi sebagai seorang kiai. Misalnya pesantren yang lahir karena kebutuhan masyarakat untuk menampung para siswa dan siswi madrasah maupun sekolah umum.

Dari sisi itu, sangat memungkinkan lahirnya pesantren bukan karena kesiapan seorang kiai dengan berbagai macam kemampuannya, akan tetapi bermula dari pemenuhan tuntutan untuk menampung para siswa yang mencari tempat tinggal di sekitar madrasah atau sekolah. Kecenderungan lahirnya pesantren model ini menjadi trend baru, terutama di sekitar kantong-kantong sekolah agama atau madrasah. Pertimbangan memilih pesantren maupun pondokan, dilakukan setelah memperoleh tempat sekolah atau madrasah. Inilah yang mengkondisikan lahirnya "Pesantren Alternatif" di seputar madrasah.[4]

Pesantren ini lahir, lebih diorientasikan untuk memenuhi kebutuhan para wali siswa di lingkungan Madrasah atau Sekolah, dengan menyediakan proses pembelajaran agama secara umum. Sedangkan, guru atau kiai sebagai pengasuhnya tidak selalu dipenuhi oleh pemilik pesantren alternatif tersebut atau asrama siswa di lingkungan madrasah atau sekolah. Sehingga, banyak data di pesantren alternatif yang memberikan proses pembelajaran oleh kiai atau pengasuh dengan cara mendatangkan dari luar pesantren

[4] Fakta ini secara tidak langsung memberikan konstribusi kepada madrasah untuk semakin memperkuat implementasi pendidikan dan pembelajaran di madrasah. Hal penting yang kemudian perlu dipersiapkan dan dipertimbangkan adalah sinergitas antara madrasah dan pesantren di sekitar agar tercapai kompetensi atau capaian hasil yang sesuai dengan standar pendidikan yang ditargetkan.

alternatif itu sendiri. Hal inilah yang kemudian memudahkan lahirnya pesantren alternatif, karena memang benar-benar ingin memberikan alternatif pendidikan ala pesantren secara umum, di samping berupaya untuk mendukung upaya pendidikan agama yang lebih efektif.[5]

Dalam konteks Kudus, kualifikasi dan persyaratan organik unsur-unsur pokok pesantren mulai dari pesantren salaf-modern, pola sederhana sampai pesantren maju, masih menyisakan realitas peran kiai dan kiprahnya di dunia pendidikan, khususnya di madrasah maupun "pesantren".

Pesantren, sebagai sebuah institusi memiliki unsur-unsur dasar sebagaimana teori Zamakhsyari, Kafrawi maupun Wardi Bakhtiar. Unsur kiai adalah unsur yang sangat dominan dan menentukan. Dominan, karena sangat mungkin sebuah pesantren terkenal karena figur, kharisma, keilmuan dan ketokohan sang kiai. Menentukan, karena realitasnya banyak pesantren yang akhirnya punah karena keterputusan generasi penerus pesantren. Pola manajemen dan kepemimpinannya pun sangat bergantung kepada kharisma dan kewibawaan kiai. Unsur inilah yang menjadi trend pondok pesantren yang sering berada dalam bayang kebesaran kiai.

Kenyataan bahwa keberadaan seorang kiai kharismatik yang tidak memiliki basis pesantren, seakan-akan memisahkan entitas kiai dengan santri yang perlu dicermati secara mendalam. Padahal, dalam realitasnya kiai tersebut memiliki berjuta santri dalam segmen majlis dan forum yang sangat terkait dengan dunia pesantren maupun masyarakat luas dan terbuka. Bahkan, dalam kegiatan pengajian maupun pengkajiannya memiliki jumlah peminat dan pengunjung yang relatif banyak. Dan para santri yang berasal dari seluruh lapisan masyarakat benar-benar menikmati serta merasakan pengajian kiai.

Sedangkan santri adalah elemen dasar pesantren. Dengan demikian, maka santri pada pesantren terbuka tidak memiliki keterikatan sebagaimana keterikatan terhadap aturan-aturan yang ditentukan oleh pelaksana pengajian atau pengkajian. Pada segmen inilah yang kemudian menjadi faktor yang memberikan kemudahan, keluwesan dan kesungguhan pada para santri. Mereka mengikuti

[5] H. Ma'ruf, *Wawancara,* Kudus, 8 Juni 2009

proses pembelajaran atau pengajian dan pengkajian, tidak atas dasar aturan sebagaimana pesantren secara umum, akan tetapi lebih kepada kebutuhan, kesempatan, kemudahan, kecocokan serta kemantapan para santri terhadap pembelajaran dan pengajian kiai.

Beranjak dari realita di atas, **"Pesantren Terbuka"** menjadi tidak memenuhi kriteria yang dikembangkan Zamakhsyari dan para pemerhati pesantren yang lain Padahal, pondokan dalam konteks unsur dasar adalah semata-mata lokasi atau tempat tinggal santri yang mondok atau nyantri di pesantren. Sehingga, para santri yang tinggal di sebuah pesantren dan sekaligus nyantri dengan kiai tertentu, juga sebagai bagian kegiatan pesantren.

Dengan begitu, pesantren dengan berbagai macam kegiatannya harus dilihat secara utuh dan menyeluruh. Oleh karenanya, santri terbuka yang terdiri dari warga masyarakat dan para santri di pesantren tersebut, meniscayakan wujudnya "pesantren terbuka".

KH. Sanusi (Alm), KH. Abdul Djalil Hamid (Alm), KH. Turaihan Tadjus Syarof (Alm), KH. Ma'ruf Asnawi, KH. Syaroni Ahmadi adalah representasi kiai Kudus yang tidak memiliki pondok, tetapi memilki basis santri, aktifitas masjid, referensi kitab kuning yang memadahi serta kualifikasi sebagai seorang kiai. Jadi, salah satu kekhasan pesantren di Kudus adalah "pesantren terbuka" yang memberikan pelayanan dakwah dan taklim ilmu dengan cara yang relatif mudah, terjangkau dan tidak terlalu terikat sebagaimana pesantren secara formal.

Kudus sebagai kota santri, memiliki basis masyarakat yang religius. Hal ini didukung fakta bahwa kota Kudus dengan luas daerah 42.516 hektar atau sekitar 1,31 % dari luas propinsi daerah Jawa Tengah, memiliki jumlah lembaga pendidikan sebanyak 783 yang terdiri dari sekolah dan madrasah, dari tingkat SD/MI, SMP/ MTs, dan SMA/MA/SMK. Keberadaan madrasah di daerah-daerah kantong dan tinggalnya para kiai, mendorong masyarakat sekitar untuk kemudian membuka kos-kosan bagi para santri madrasah. Bahkan, kos-kosan atau asrama para siswa di sekolah di luar madrasah dengan memberikan fasilitas pembelajaran agama.[6]

Pembelajaran agama tersebut pada mulanya adalah fasilitas tambahan sebagai kelengkapan dan kebutuhan bagi anak-anak

[6] Nadjib Hassan, Ihsan, dkk., *Profil Pesantren Kudus,* 24.

yang kos atau tinggal di tempat itu. Namun pada fase berikutnya, kos-kosan tersebut kemudian semakin memberikan kelengkapan-kelengkapan sarana dan piranti yang dibutuhkan layaknya sebagai sebuah pesantren. Pembelajaran terstruktur, standart kitab dasar yang digunakan, kiai sebagai pengasuhnya dan asrama para saantri semakin diperhatikan oleh para pengelola model pesantren yang seperti ini.

Lebih khusus lagi adalah pesantren yang lahir sebagai tuntutan formal terhadap kebutuhan lembaga pendidikan formal madrasah. Madrasah Aliyah Keagamaan (MAK) sebagai perkembangan dari Madrasah Aliyah Program Khusus (MAPK) adalah lembaga yang berkompeten untuk menyiapkan kemampuan dasar lahirnya ulama yang intelek. Di samping itu, MAK diorientasikan untuk menyiapkan calon-calon mahasiswa bagi perguruan tinggi Islam (PT-AIN), termasuk calon mahasiswa Universitas Al Azhar di Cairo Mesir dan perguruan tinggi Islam lainnya.[7]

Untuk keberhasilan program ini, pihak madrasah harus memiliki asrama sebagai penunjang bahkan menjadi persyaratan untuk mendirikan MAK. Semua siswa madrasah harus tinggal di asrama (*boarding school*) layaknya sebagai santri di pondok pesantren dengan beberapa kegiatannya. Para siswa tinggal dan mengikuti kegiatan di asrama selama tiga tahun. Untuk model ini, di Kudus setidaknya terdapat tiga pesantren yaitu *Yanabi'ul Ulum wa Rohmah*, pesantren MAK Miftahul Falah dan pesantren MAK TBS.[8]

Di luar ikatan formal yang demikian ini, maka pesantren dalam konteks dinamika pendidikan Islam di Kudus menjadi sisi lain dari penyelenggaraan pendidikan. Pesantren bukan semata-mata lahir atas tuntutan formalisme lembaga madrasah, tetapi murni lahir sebagai alternatif pendidikan yang utuh tanpa diwarnai oleh nuansa-nuanasa di luar tujuan pendidikan.

Pesantren yang lahir sebagai tuntutan kebutuhan asrama atau tempat kos para santri di lingkungan madrasah, tentunya menjadi alternatif lain yang perlu diperhatikan. Perhatian tersebut tentu bukan perhatian basa-basi, sekedar memenuhi kualifikasi unsur-unsur sebuah pesantren, akan tetapi pengembangan tersebut

---

[7] Raichanah, *Wawancara,* Kudus, 10 Juli 2009

[8] KH. Musthofa Imron, *Wawancara,* Kudus, 8 Maret 2008

mengarah kepada terselenggaranya kegiatan pembelajaran ala pesantren yang sesungguhnya.

Mengacu mengacu pada kriteria di atas, pesantren di Kudus dapat dikelompokkan menjadi empat tipologi: (1) Pesantren al-Quran, (2) Pesantren Fiqih, (3) Pesantren *Ḥikmah wa al-Faḍâ'îl*, dan (4) Pesantren *Iughoh* atau Bahasa.[9]

A. Pesantren *al-Quran.*

Bagi Pesantren ini, al-Quran mestilah diperlakukan sebagai Kitab agung berbahasa Arab, dan jejak kesusasteraannya bersifat abadi. Al-Quran merupakan kitab kesusasteraan Arab yang sakral, baik dipandang dalam konteks agama ataupun tidak. Studi literer al-Quran pada tingkat kesusasteraan seperti itulah yang dianggap oleh muslim *indegenous* maupun *peranakan* sebagai tujuan utama sekaligus sasaran terjauh yang harus mendahului setiap tujuan dan sasaran lain. Baru setelah memenuhi aspek literer tersebut siapa pun diperkenankan untuk mengarahkan tujuannya kepada Kitab tersebut; mengambil dan menukil darinya apa saja yang dikehendaki, menjadikannya sebagai rujukan mengenai apa saja yang disenangi; baik masalah norma hukum, keyakinan, moral, reformasi sosial ataupun yang lainnya.

Karena aspek literer yang menjadi konsentrasinya, maka pesantren di Kudus pusat kajiannya juga mengarah kepada aspek literer, bukan ke arah pengembangan keilmuannya. Karenanya, spesifikasi yang muncul di sana adalah: (1) Pesantren Quran *Ḥifẓ al-Qur'ân* yang mengkhususkan diri untuk menghafalkan al-Qur'an. Dalam hal ini ada yang hanya sampai pada *Qirâ'ah Ḥafs{* dari riwayat *'Âṣim*, tapi juga ada yang sampai pada tingkatan *Qirâ'ah Sab'ah*. Pada kelompok itu, dari segi umur mereka terbagi menajdi pesantren *taḥfîẓ* anak-anak, remaja dan dewasa. (2) Pesantren al-Quran non *taḥfîẓ* yang berkonsentrasi pada aspek pelafadzan al-Quran. Umumnya, pesantren ini diperuntukkan bagi masyarakat awam atau anak-anak pra sekolah (TPQ).

Meski mengkhususkan pada *Ḥifẓ al-Qur'ân* maupun non-*taḥfîẓ*, kedua jenis pesantren tersebut juga mengajarkan Kitab Salaf

[9] Data tentang tipologi pesantren, telah penulis teliti pada tahun 2005 bersama dengan kawan-kawan LSM Cermin yang dilakukan sebagai kerjasama dengan Pemda Kudus. Untuk lebih lengkapnya, Lihat : Nadjib Hassan, dkk., *Profil Pesantren Kudus,,,...* 14-15.

dengan kandungan isi tidak hanya ilmu-ilmu al-Quran semata tetapi juga tema-tema lain yang terkait dengan ibadah maupun mu'amalah. Contoh, Pesantren Rahmatillah yang terletak di Desa Besito Kecamatan Gebog Kabupaten Kudus, meskipun pesantren ini mengkhususkan diri pada *Ḥifdẓ al-Qur'ân*, para santri di pesantren ini juga mendapat materi pengajaran kitab salaf yang meliputi: *Naṣâ'iḥ al-'Ibâd, Tafsîr al-Jalâlayn, Riyâḍ al-Ṣâlicîn, Minhâj al-'Âbidîn, Shu'b al-Imân, Fath al Qarîb al-Mujîb, Durrah al-Nâṣiḥîn, Bulûg al-Marâm, dan Fath al-Majîd.*

B. Pesantren Fikih.

Fikih di sini tidak hanya dalam pengertian *operasional* ilmu yang mempelajari hukum Islam, tapi juga dalam pengertian *gramatikal*nya, yakni ilmu yang memahami Islam secara umum, termasuk di dalamnya tauhid. Pesantren ini memposisikan eksistensinya sebagai bagian dari ummat yang bertanggung jawab di bidang keilmuan salaf.

Mereka tidak hanya berhenti pada kepentingan praktis keumatan yang bersifat rutin, melainkan juga pemikiran-pemikiran keagamaan yang berkualifikasi menengah sampai tinggi. Untuk itu, Pesantren Fikih mempelajari keilmuan yang lebih detail dan yang membutuhkan penalaran. Hal ini untuk mengantisipasi realitas sosial kontemporer yang dialektis.

Dalam kategori Pesantren Fikih ini, ada dua spesikasi yang muncul. *Pertama*, pesantren yang mempelajari fikih langsung dari *Tafsîr al-Qur'ân* dan *Sharaḥ Ḥadîth*. Kedua, ada pula yang mempelajarinya melalui ijtihad para mujtahid yang terangkum dalam kitab-kitab fikih. Perbedaan spesifikasi ini sesungguhnya hanyalah soal pilihan model, bukan soal substansi seperti madzhab (baik fikih atau kalam), sebab dari tafsir, hadits atau fikih yang diajarkan di Kabupaten Kudus semuanya dalam bingkai madzhab empat. Dalam spesifikasi ini juga muncul *degree* (tingkatan), mulai dari yang praktis, dasar, sampai menengah.

Kitab salaf yang menjadi pegangan dan materi pembelajaran pada pesantren tipologi ini (dengan contoh Pesantren Raudlatul Muta'allimin Desa Langgardalem Kecamatan Kota Kabupaten Kudus) meliputi: a*l-Jurûmiyyah, al-'Umriṭy, al-Mutammimah, Alfiyah Ibn Mâlik, Sharḥ Ibn 'Aqîl 'alâ Alfiyyah Ibn Mâlik, al-Amthilah*

al-Taşrîfiyyah, Naẓm al-Maqşûd, 'Unwân al-Ẓarf, Qawâid al-Şarfiyyah, Ḥill al-Mâqûd, Safînah al-Najâ, Fath al-Qarîb al-Mujîb, Fath al-Mu'în, Naşâiḥ al-'Ibâd, al- Adhkâr al-Nawâwiyyah, al-Iqnâ', Irshâd al-'ibâd, Sulam al-Tawfîq, al-Jamî' al-Saghîr, Tafsir al-Jalâlayin, al-Akhlâq li al-Banîn, dan al-'Uşfûriyyah.

c. Pesantren Hikmah wa al-Fadâ'il.

Hikmah adalah rumpun ilmu yang mempelajari aspek supra natural dari perspektif Islam. Sedang *Faḍâil* adalah adalah sejenis keilmuan yang berbicara tentang keutaman sebuah perilaku (*Faḍâil al-A'mâl*).

Pada perkembangannya, aspek hikmah dan fadla'il ini menyatu, minimal berdekatan dengan dunia tashawwuf yang bertujuan untuk melahirkan keseimbangan antara dimensi lahiriah dan batiniah dari keberagamaan. Dimensi batiniah dicoba untuk ditegakkan kembali dengan mencakup dua aspek; moralitas dan spiritualitas. Moralitas, sasarannya untuk menjamin kualitas perilaku manusia ke samping dengan sesama, dan terhadap alam semesta. Peneguhan spiritualitas dimaksudkan untuk menjamin kualitas hubungan ke atas, dengan Tuhan, sebagai sumber eksistensi diri dan juga semesta.

Kedua dimensi perilaku itu tidak bisa dipisahkan; spiritulitas merupakan basis dari yang moralitas; moralitas merupakan ujud yang paling otentik dari spiritualitas. Dalam ungkapan yang tipikal sufis dikatakan bahwa essensi keberagamaan adalah keluhuran budi dan kedekatan dengan Allah. Tidak ada gunanya, bahkan akan jadi bumerang, bukan saja bagi yang bersangkutan tapi sekaligus juga bagi agama Islam sendiri, orang yang rajin bersembahyang akan tetapi tingkah laku dan hatinya ternyata tidak mencerminkan kemuliaan moral dan ketakwaan kepada Allah.

Fenomena lain yang lahir dalam konteks ini adalah munculnya gerakan dzikir massal. Sekali pun masih perlu penelitian tersendiri mengenai pengaruh gerakan dzikir massal ini terhadap perilaku pengikutnya, namun secara kategorial gerakan ini bagian dari terapi hikmah yang sufistik.

Pesantren Hikmah di Kudus juga bermacam-macam spesifikasinya. Paling tidak ada 2 spesifikasi di dalamnya. (1) Pesantren Hikmah yang lebih berorientasi pada kedigdayaan dan keperkasaan. Dalam hal ini yang menjadi konsentrasi kajiannya

adalah ilmu semisal Hizib dan *asma'*. (2) Pesantren Hikmah yang berorientasi pada pengobatan atau terapi religius, yang berkonsentrasi pada penyembuhan dan pengobatan.

Sedangkan Pesantren *faḍâ'il* di Kabupaten Kudus terbagi menjadi tiga spesifikasi.

Pertama, Pesantren *faḍâ'il* yang berorientasi pada kepentingan praktis. Untuk tujuan ini, mereka membekali santrinya dengan keutamaan membaca al-Quran, keutamaan shalat, zakat, dan lain sebagainya yang ujungnya adalah para santri termotifasi melaksanakan ibadah. Orientasi ini dipilih karena *output* yang dibidik adalah kiai yang berurusan dengan fungsi pembinaan kehidupan beragama yang sangat praktis seperti menjadi imam langgar atau masjid, membimbing peribadatan keseharian masyarakat, seperti penanganan jenazah, tahlilan, penyelenggaraan salat-salat tertentu, penyuluhan puasa, haji, dan tugas-tugas bimbingan keruhanian lain yang praktis.

Kedua, Pesantren *faḍâ'il* yang beroirientasi pada *tablîg{*. Dalam hal ini, kriteria keilmuan yang dikembangkan adalah di seputar penguasaan yang detail terhadap masalah-masalah *'ubûdiyyah* (mulai dari soal *wuḍu* sampai haji) dan beberapa masalah fikih *mu'âmalah* yang riil dalam kehidupan masyarakat, seperti soal *munâkaḥât*, *wârith* dan yang semisal.

Dengan meminjam istilah "Ta'lîm al-Muta'allîm," apa yang harus dikuasai dengan baik oleh santri *tablîg}* adalah *'ilm al-hâl* dalam lingkungan masyarakat jamaahnya. Ada hal lain yang tak kalah penting, karena fungsinya sebagai pemimpin masyarakat (jama'ah), maka calon Kiai *tablig}* juga dibekali teori dan latihan kepemimpinan secara praktis, termasuk bidang pengembangan masyarakat *(community development)*.

Mengapa? Karena media komunikasinya (dalam bentuk khutbah, pengajian-pengajian umum atau kuliah-kuliah keagamaan) yang, baik dari sudut waktu maupun kelompok sasarannya, tidak mungkin diajak berfikir serius dan terbatas pada disiplin ilmu tertentu, maka yang dituntut darinya adalah kemampuan menghadirkan secara jujur dan kontekstual isyarat-isyarat al-Quran dan Hadits-hadits Nabi berikut makalah-makalah ulama atau *hukama* berkaitan dengan isu-isu tertentu yang sedang menghangat, aktual. Untuk ini,

maka mata pelajaran yang pokok baginya adalah tafsir dan hadits berdampingan dengan ilmu-ilmu sosial yang praktis.

Ketiga, Pesantren *faḍâ'il* murni yakni untuk hal-hal yang bersifat transendental. Meskipun spesifikasi ini hanya mempunyai perbedaan tipis dengan ilmu hikmah, tapi orientasinya beda. Katakanlah *Dalâ'il al-Khairât*. Meskipun juga dapat difungsikan sebagai hikmah, tapi yang lebih kental adalah nuansa *lillahi ta'ala*-nya.

Meski pesantren tipologi ini konsentrasinya pada bidang "non-akademis," tapi juga mengajarkan kitab salaf yang isinya berkaiatan dengn tema-tema aqidah dan fiqih. Berdasarkan penjelasan dari para pengasuhnya, pemberian materi ini ditujukan untuk membekali para santri dengan ilmu-ilmu agama sebagai bekal kehidupan di masyarakat. Artinya, para pengasuh tetap menyadari bahwa *image* lulusan pesantren adalah orang-orang yang menguasai ilmu-ilmu agama tetap menjadi bahan pertimbangan penting.

Sebagai contoh, Pesantren Miftahul Huda Desa Samirejo Kecamatan Dawe Kabupaten Kudus mengajarkan Kitab Salaf sebagai berikut: *Shams al-Ma'ârif al-Kubrâ, Manba' Uṣul al-Ḥikmah, Tafsir al-Munîr, Fath al-Mu'în, Ihya' Ulûm al-Dîn, Hashiyah al-Bajûri, Durrah al-Nâsiḥîn, dan Kifâyah al-Atqiyâ*.

d. Pesantren Lughâh (Bahasa).

Pesantren kategori ini menyadari sepenuhnya bahwa sasaran komunikasi agama, baik individual dan sosial, adalah sebuah kesatuan yang tidak bisa ditangani secara terpisah, timpang, atau berat sebelah. Keduanya mesti berjalan secara padu, seimbang dan simultan. Untuk program ini, santri harus dibekali dengan alat komukasi bahasa yang memadai, baik Arab atau Inggris.

Di samping itu, ada kegelisahan dari dalam bahwa proses pendidikan formal kurang dapat melahirkan *mutakhorrijîn* (alumni) yang mampu berbicara di zamannya karena keterbatasan bahasa. Karena itu, pesantren mesti tampil melakukan pembinaan yang intensif agar santrinya mampu menguasai bahasa keilmuan, yakni bahasa Arab dan bahasa Inggris.

Karena target inilah, maka spesikasi pesantren dalam kategori ini ada yang beorientasi pada keilmuan bahasa yang menitikberatkan

pada aspek gramatikalnya, ada pula yang berorientasi pada aspek praktis komunikasi (*muhadatsah*/ *conversation*).

Meskipun demikian, pesantren jenis ini juga mengajarkan Kitab Salaf yang berisi tema-tema non-kebahasaan. Adapun kitab salaf yang diajarkan (contoh pada Pesantren *Işlâh al Shubbân* Desa Undaan Kidul Kecamatan Undaan Kabupaten Kudus) meliputi: *Alfiyyah Ibn Mâlik, al-Jurûmiyyah, Tafsir al-Jalâlayn, Fath al-Qarîb al-Mujîb, Tuhfah al-T{ullâb, Sulam al-Tawfîq, dan Ta'lîm al-Muta'allîm*.

Jenis dan jumlah kitab serta kedalaman pembahasan atau kajian antara pesantren satu dengan yang lainnya, sangat beragam. Hal ini disebabkan faktor visi-misi pesantren, kapasitas pesantren, orientasi para santri, dan bidang keahlian para pengasuh atau kiai yang ada masing-masing peantren. Contoh pesantren dan kitab salaf yang ditampilkan di atas diambilkan dari pesantren yang mengajarkan Kitab Salaf dengan jumlah yang lebih banyak bila dibandingkan dengan pesanteren lain yang sejenis. []

BAB IV
PENGUATAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS PESANTREN

Madrasah dan atau Sekolah Islam merupakan buah dari gagasan modernisasi Islam di Indonesia. Pembaruan pemikiran Islam dan pelaksanaan pendidikan Islam di tanah air tidak selalu sejalan lurus dengan cita-cita dan semangat ajaran Islam. Islam selain dipahami sebagai ajaran ritual dan sumber nilai, juga sebagai sumber ilmu pengetahuan dan peradaban umat manusia yang aktual, relevan dengan segala urusan manusia, termasuk di bidang pendidikan

(Hujai A. Sanaki)

BAGIAN PERTAMA
MENGKERANGKAI KONSEP KEKUATAN

MADRASAH Berbasis Pesantren sebagai model penguatan Pendidikan Agama Islam dalam buku ini adalah model pengelolaan Madrasah Aliyah (MA) sebagai sekolah menengah umum berciri khas agama Islam yang mengadopsi nilai dan sistem pendidikan pesantren (pondok pesantren). Dan ide dasar konsep Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren ini rumusannya berdasarkan ragam empiris (temuan penelitian) pengelolaan MA di Kudus.

Ada tiga fakta koheren yang menjadi dasar dalam rumusan model ini, yaitu: (1) realitas madrasah sebagai lembaga pendidikan dengan berbagai macam potensi dan kekhasannya, (2) ekspektasi masyarakat sebagai pengguna madrasah, dan (3) *mainstrem* dan visi kebijakan pendidikan nasional. Ketiga fakta tersebut secara sistematis telah menghadapkan madrasah pada dilema dan opsi yang sulit dan berat terkait dengan status keberadaanya.

Fakta bahwa sebagian besar madrasah saat ini menghadapi berbagai keterbatasan dan hampir lemah pada semua aspeknya sebagai lembaga pendidikan adalah benar adanya. Tapi harus diakui dan diapresiasi bahwa ada beberapa madrasah yang sudah cukup maju, setidaknya telah tercukupi segala kebutuhan kependidikannya untuk berlangsungnya proses pendidikan yang berkualitas.

Namun keadaan tersebut tidak mencerminkan protret madrasah pada umumnya, di mana sebagian besar madrasah harus berjuang untuk tetap hidup dan menghidupi dirinya sendiri di tengah tingginya ekspektasi masyarakat dan mainstrem kebijakan pendidikan nasional.

Dalam hal posisi dan eksistensinya, pada diri madrasah melekat dua status sekaligus, yaitu: (1) madrasah sebagai salah satu varian

kelembagaan pendidikan Islam, dan (2) madrasah sebagai salah satu varian kelembagaan pendidikan dalam sistem pendidikan nasional.

Sebagai lembaga pendidikan Islam madrasah dituntut untuk terus mewujudkan jati diri kemadrasahannya dalam rangka mewujudkan visi dan cita tujuan pendidikan Islam, yaitu pendidikan yang menjadikan ajaran Islam sebagai pokok dan dasar kajiannya. Atau dalam istilah lain, madrasah adalah sistem pendidikan yang menjadikan Tuhan atau Ketuhanan menjadi sumber teori dan praktek kependidikannya (*Divinity Based Education*).

Dan sebagai subsistem pendidikan nasional madrasah dituntut mampu mewujudkan tujuan pendidikan nasional, dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa sesuai dengan konteks dan tantangan yang ada. Sebagaima telah dijelaskan pada pembahasan sebelumnya, dalam mewujudkan tujuan sebagai "sekolah umum" dan "ciri khas Islam" MA dihadapkan pada berbagai problem dan dilema yang cukup berat. Sebagai "sekolah umum" maka MA harus seratus prosen sama dengan SMA, dan dalam mewujudkan "ciri khas Islam" MA dituntut untuk membekali peserta didik dengan *ulum al-din* secara proporsional sebagai pengejawantahan ciri kemadrasahan.

Sebagaimana bunyi Pasal 55 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang memberikan kesempatan kepada masyarakat untuk menyelenggarakan pendidikan berbasis masyarakat sesuai dengan kekhasan agama, lingkungan sosial dan budaya untuk kepentingan masyarakat. Pasal itu menjelaskan, satuan pendidikan baik yang diselenggarakan pemerintah (sekolah/madrasah negeri) maupun masyarakat (sekolah/madrasah swasta), mempunyai kedudukan yang sama dalam sistem pelaksanaan kurikulum, evaluasi pendidikan serta manajemen dan pendanaannya sesuai dengan standar nasional pendidikan.

Sedangkan Pasal 36, ayat 3, tentang kurikulum, menjelaskan bahwa latar belakang iman, takwa dan agama harus menjadi perhatian dalam menyusun kurikulum. Demikian juga setiap jenis pendidikan yang diselenggarakan dan dikembangkan dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik.

Oleh karena itu, penyelenggaraan satuan pendidikan umum misalnya, dapat memberikan corak ke-islaman pada semua kegiatan pendidikannya, apalagi kalau memang memiliki latar belakang kesejarahan dan keyakinan atas dasar akidah, syariah dari ajaran agama Islam yang dianutnya.

Hal ini secara gamblang terdapat di Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 31 ayat (3) yang menegaskan agar pemerintah mengusahakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan iman, takwa, dan akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Demikian pula di ayat (5) Pasal tersebut, menyatakan bahwa dalam memajukan ilmu pengetahuan dan teknologi dengan menjunjung tinggi agama dan persatuan bangsa untuk kemajuan peradaban dan kesejahteraan manusia.[1]

Bahkan, Pendidikan nasional seperti disebutkan dalam Pasal 1 ayat 1, dimaksudkan untuk meningkatkan kekuatan spiritual agama. Tujuan pendidikan nasional juga menegaskan, menjadikan manusia yang beriman, bertakwa dan berakhlak mulia, selain harus sehat, berilmu, kreatif, mandiri sebagai warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Selain yang disebutkan di atas, dalam penjelasan Pasal 36 ayat (1) juga dinyatakan bahwa pendidikan agama yang diberikan di sekolah dimaksudkan untuk membentuk manusia yang beriman, bertakwa dan berakhlak mulia, sementara itu pelaksanaan pendidikan agama serta akhlak mulia merupakan salah satu strategi pembangunan pendidikan nasional (Penjelasan Undang-Undang No. 20 tahun 2003 angka 1 umum).

Dengan begitu, ciri kekhususan agama Islam, pada satuan pendidikan diartikan sebagai keseluruhan kegiatan pendidikan yang karena keberadaan dan pengalaman historisnya memiliki ciri dan karakter pendidikan Islam yang diwarnai nilai-nilai ke-Islaman dalam rangka mewujudkan tujuan pendidikan pada institusi pendidikan yang bersangkutan serta dalam membentuk manusia Indonesia seutuhnya sekaligus sebagai manusia muslim yang taat menjalankan agamanya.

Dalam kerangka pikir inilah madrasah sebagai institusi maupun sistem pendidikan (agama) Islam –secara metodologis

[1] Lihat: Undang-Undang Dasar Tahun 1945.

maupun aksiologis– tidak semata-mata membatasi diri pada aspek pendidikan agama Islam sebagai ajaran atau mapel (PAI), akan tetapi jauh lebih luas dan dalam mengemban visi dan misi kemadrasahan, baik secara kelembagaan, pengelolaan maupun implementasi pendidikan dan pembelajarannya.

Hal ini dimaksudkan agar madrasah benar-benar menjadi lembaga pendidikan umum yang keseluruhan desain pendidikannya berasaskan pada ajaran yang berlandasakan ilahiyyah.

Berdasarkan identifikasi Ihsan, problem yang dihadapi dalam pengelolaan pendidikan dan pembelajaran di MA untuk mewujudkan tujuan tersebut setidaknya bersumber pada dua hal utama, yaitu: (1) banyaknya mata pelajaran "tambahan" yang harus diberikan, dan (2) keterbatasan waktu (durasi maupun frekuensi) dalam pembelajaran.

Faktor utama penyebab lahirnya dua problem tersebut adalah, masih kuatnya cara pandang yang tidak proporsional tentang ilmu dan agama yang bermuara pada lahirnya cara pandang dikotomis antara ilmu–ilmu umum dan ilmu agama.

Berbagai problem itu akhirnya menghadapkan MA pada dilema pilihan yang sulit dan berat: penguatan mata pelajaran umum sesuai Standar Isi (SI) dan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) sebagai perwujudan status "sekolah umum", atau penguatan pelajaran agama untuk mewujudan "ciri khas Islam".

Dilema tersebut muncul karena faktanya semua MA di Kudus belum mampu mewujudkan dua kompetensi secara seimbang. Secara teknis dan operasional problem dan dilema tersebut lebih disebabkan karena realitas berbagai keterbatasan terkait kapasitas kelembagaan dan belum berubahnya cara pandang para pengelola MA terhadap status MA sebagai sekolah umum berciri khas agama Islam.

Pada skala makro, dalam konteks sebagai subsistem pendidikan nasional dan arus besar visi dan kebijakan pendidikan nasional, dilema yang dihadapi MA adalah pilihan antara kebutuhan ideal keagamaan dan kebutuhan praktis keduniaan. Dari perspektif keagamaan, MA harus mampu memberi dan meningkatkan pemahaman peserta didik terhadap ilmu-ilmu agama dan kemampuan untuk mengamalkannya. Sementara dalam fungsinya

sebagai lembaga pendidikan dalam perspektif praktis keduniaan MA dituntut untuk mampu memberikan kompetensi kepada peserta didik dalam memenuhi kebutuhannya yang tidak sepenuhnya bisa dipecahkan dengan ilmu-ilmu agama.

Meskipun secara normatif selalu dikatakan bahwa Islam sebagai agama telah sempurna dengan segala perangkat yang dibutuhkan untuk menyelesaikan berbagai problem kehidupan duniawi. Faktanya, ilmu pengetahuan dan teknologi (ilmu umum) yang berkembang saat ini termasuk yang diajarkan di MA, dianggap sebagai tidak Islami hanya karena berbagai temuannya dihasilkan oleh orang Barat (non-Islam), nyata-nyata telah mampu menjadi instrumen untuk menyelesaikan berbagai problem kehidupan manusia.

Meskipun tidak terumuskan secara formal dan eksplisit, secara historis kelahiran madrasah sebagai lembaga pendidikan sesungguhnya adalah dalam konteks untuk meniadakan kesenjangan tersebut. Hal itu terjadi karena pada jamannya pesantren sebagai lembaga pendidikan utama umat Islam dianggap tidak mampu memenuhi kebutuhan umat karena terlalu berat pada kajian bidang keagamaan terutama pada aspek ritual ibadah, dan dalam banyak hal selalu tertinggal dengan perkembangan zaman atau tidak kontekstual.

Dengan segala konsekuensinya itu, madrasah telah berubah dengn memilih jalan untuk tampil sebagai lembaga pendidikan yang mencoba menawarkan dua hal sekaligus: keduniaan dan keagamaan. Dalam status dan format barunya sebagai sekolah umum berciri khas Islam, madrasah menawarkan kurikulum baru yang disusun atas dasar kebutuhan pengguna jasa madrasah dan tuntutan regulasi.

Munculnya berbagai gagasan tentang Islamisasi ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK), atau apapun istilah akademiknya, telah memberi legitimasi teologis pada perubahan kurikulum madrasah. Dalam konteks kebutuhan ini maka muncullah berbagai gagasan yang intinya mencoba menghilangkan jurang atau dikotomi antara agama dan IPTEK, antara lain melalui integrasi ilmu.

Tapi persoalannya adalah bagaimana mengimplementasikan gagasan itu dalam pengelolaan pendidikan dan pembelajaran di

madrasah. Karena faktanya ide integrasi ilmu yang terwacanakan cukup lama itu justru menjadi beban tambahan, atau setidaknya justru menambah masalah baru dalam pelaksanaanya.

Fakta di lapangan menunjukkan, alih-alih bisa mengintegrasikan keilmuan, tetapi ide penigintegrasiannya malah menjadi tidak jelas. Tujuan praktis untuk meningkatkan kompetensi lulusan madrasah yang memiliki daya saing (keunggulan kompetitif dan komperatif) terhadap sekolah umum justru menjadi sulit dicapai bahkan menjadi *blunder*. Itu terjadi antara lain karena struktur kurikulum yang sarat muatan mata pelajaran (*over load* dan *over burden*).

Berbagai problem tersebut tentu harus dicarikan solusi agar keberadaan MA sebagai aset bangsa dan umat tetap bisa dipertahankan untuk tetap memberi sumbangsih dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Problem adalah empiris yang tidak berdiri sendiri, dia adalah akibat dari sebuah sebab. Bila tidak ada solusi, maka akibat tersebut berpeluang juga untuk menjadi penyebab untuk akibat yang lain.

Untuk memutus mata rantai "sebab–akibat" tersebut, diperlukan pemahaman dan verbalisasi yang valid berbagai sebab tersebut, sehingga solusi menjadi jelas dan mudah. Model yang Ihsan tawarkan dari hasil riset yang dia lakukan, bernama "Model Pengelolaan MA Berbasis Pesantren". Meskipun penelitian Ihsan bersifat ideographik, namun karena substansi persoalan yang dihadapi MA relatif sama, diharapkan model ini kompatibel dalam konteks lain yang memiliki karakter sama.

Seperti terjabarkan di atas, konsep Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren ini merupakan adopsi nilai dan sistem pesantren dalam pengelolaan MA sebagai "sekolah umum" dengan Islam sebagai "ciri khasnya". Tujuan dari konsep ini adalah dalam rangka penguatan atas berbagai kekuarangan yang terjadi pada MA, terurtama bidang PAI untuk penguasaan *ulum al-din*.

Merujuk pada SI dan SKL, perbedaan antara MA dan SMA ada pada tujuan dan cakupan materi PAI. Tujuan mata pelajaran PAI di SMA adalah: (1) memberikan wawasan terhadap keberagaman agama di Indonesia, (2) meningkatkan keimanan dan ketaqwaan siswa. Karena rumusan tujuannya yang lebih simpel (global), maka PAI untuk SMA diberikan secara global dalam satu mata pelajaran. Berbeda

dengan SMA, karena Islam menjadi ciri khasnya maka komposisi PAI untuk MA menjadi lebih banyak (mata pelajaran dan alokasi waktu) dan pembahasannya lebih mendalam dalam rangka mencapai tujuan spesifiknya, yaitu sistem pendidikan yang berbasis pada Ketuhanan. Sebagai sub-sistem pendidikan nasional, ada tiga tujuan yang harus dicapai MA, yaitu: (a) tujuan pendidikan nasional, (b) tujuan pendidikan menengah, dan (c) tujuan spesifik pendidikan MA.

Dalam konteks pencapaian tujuan pendidikan nasional, maka kurikulum MA didesain dalam rangka untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Setiap mata pelajaran apapun yang diberikan kepada anak didik harus mengacu kepada tujuan tersebut dengan masing-masing titik fokus yang berlainan. Pola pikir bahwa suatu mata pelajaran memiliki fungsi atau tujuan primer dari aspek yang berlainan adalah hal yang kontra produktif dengan tujuan dimaksud, melainkan semua mata pelajaran memiliki tujuan kurikuler yang utuh yang mengacu kepada terbentuknya kualitas manusia ideal seperti dirumuskan dalam tujuan pendidikan nasional.

Dalam posisi dan statusnya sebagai lembaga pendidikan jenjang menengah, tujuan pendidikan MA adalah menyiapkan peserta didik untuk melanjutkan ke jenjang lebih tinggi. Untuk mencapai tujuan tersebut substansi rumusan kurikulum MA berisi ilmu pengetahuan umum dasar sebagai landasan untuk belajar di perguruan tinggi. Sedangkan tujuan spesifik MA dalam rangka mewujudkan ciri khas Islamnya, adalah: (1) Menumbuhkembangkan aqidah melalui pemberian, pemupukan, dan pengembangan pengetahuan, penghayatan, pengalaman, pembiasaan, serta pengamalan peserta didik sehingga menjadi manusia muslim yang terus berkembang keimanan dan ketakwaan kepada Allah SWT, (2) mewujudkan manusia Indonesia yang taat beragama dan berakhlak mulia, yaitu manusia yang berpengetahuan, rajin beribadah, cerdas, produktif, jujur, adil, etis, berdisiplin, bertoleransi, menjaga keharmonisan secara personal dan sosial serta mengembangkan budaya agama dalam komunitas sekolah.

Rumusan tujuan spesifik ini, bila dilihat dari statusnya sebagai lembaga pendidikan menengah umum, merupakan "mandat tambahan" yang harus dicapai atau dipenuhi MA. Dalam perspektif normatif ideal "mandat tambahan" ini merupakan keunggulan atau nilai lebih MA bila dibandingkan dengan SMA. Keunggulan ini merupakan buah dari proses sistem pendidikan yang menjadikan agama dan Ketuhanan sebagai *core value-nya*.

Dalam perspektif konteks historis lahirnya Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989, inilah harga yang harus "dibayar" atas pemberian atau pengakuan kesetaraan dan kesederajatan MA dalam sistem pendidikan nasional. Karena secara politis keadaan itu merupakan kemenangan sekaligus tonggak awal masuknya madrasah dalam sistem pendidikan nasional dengan segala konsekuensinya.

Persoalannya adalah bagaimana menjaga amanah tersebut agar legitimasi yuridis formalnya berpengaruh positif pada masa depan sistem pendidikan madrasah. Karena faktanya banyak kendala yang dihadapi MA, terutama terkait pencapaian kompetensi spesifiknya.

Seperti pada pembahasan sebelumnya, dengan status barunya itu kualitas penguasaan ilmu-ilmu agama Islam (*'ulum al-din*) lulusan MA menjadi menurun karena keterbatasan waktu untuk pembelajaran. Keterbatasan itu karena struktur kurikulum MA bidang studi umum harus 100% sama dengan SMA, sementara alokasi waktu untuk melaksanakan "mandat tambahan" tidak atau kurang memadai. Sebagai ilustrasi untuk memahami penguatan PAI dengan kurikulum lokal, berikut tabel untuk SMU berkarakter agama.

TABEL 13
PENGUATAN PAI DENGAN KURIKULUM LOKAL
MADRASAH ALIYAH SEBAGAI SMU BERKARAKTER AGAMA DI KUDUS

No	Nama	Mapel Penguatan PAI	Standar Kitab/Buku
1	MA Negeri 1	a. Tahfidzul Qur'an	*Al-qur'an*
		b. Akhlak/Etika	*Nashoihul Ibad.*
		c. Nahwu	Amtsilati
		d. Shorof	Amtsilati
2	MA Negeri 2	a. Bahasa Jawa	Teks dari Dinas Pendidikan Jateng
		b. Tata Busana	Teori dan praktik
		c. Fiqih	Fathul qarib
		d. Falak	Diktat Dari Guru
		e. Hadis	Bulughul Maram
		f. Bahasa Arab	Amsilati
3	MA Wiraswasta	Ketrampilan	Grafika -
		Ketampilan	Taba Busana

Mandat tambahan ini misalnya terlihat di dalam struktur pendidikan Madrasah Aliyah Negeri (MAN) di Kudus, yang berada dalam dominasi sistem pendidikan nasional. Artinya, sebagai sekolah umum berciri khas Islam, Hanya memiliki beberapa muatan lokal yang merupakan bentuk penguatan PAI bahkan telah memiliki *boarding*, tetapi dalam hal ini kurikulum nasional masih mendominasi. MAN 1 Kudus misalnya, berada dalam dilema kurikulum madrasah minimalis.

Secara administratif MAN 1 Kudus menggunakan desain kurikulum dari Kemenag. Sekolah ini juga mengembangkan sistem pesantren dengan program tahfidz. Hingga saat ini MAN 1 kudus terus berusaha memaksimalkan keislamannya dengan menerapkan penguatan agama Islam seperti *Halaqah Qur'an* dan *qiroatul kitab*. Itu dilakukan agar MA tidak kehilangan ruhnya sebagai madrasah.

Hal yang sama juga terjadi pada MAN 2 Kudus dan berbeda dengan MA swasta yang ada di Kudus. Sejak berubah menjadi Madrasah Aliyah Negeri (MAN) 2 Kudus, lembaga pendidikan ini baik isi kurikulum maupun sistem menajemennya menganut visi yang telah ditetapkan pemerintah, baik Kemendiknas maupun Kemenag. Dari format dan isi kurikulum, MAN 2 Kudus melaksanakan sepenuhnya kurikulum yang telah ditetapkan oleh Kemenag, serta menambahkan beberapa materi lokal penguatan PAI seperti Al Qur'an, Hadist dengan meenggunakan kitab *Bulughul Maram*, Bahasa Arab dengan menggunakan kitab *Amtsilati*, dan lainnya sebagai bentuk terjemahan dari ciri khas Islam.

Materi Pendidikan Agama Islam (PAI) adalah (Qur'an Hadits, Aqidah Akhlak, Fiqih, Sejarah Kebudayaan Islam, dan Bahasa Arab) baik struktur, isi, dan buku ajar yang digunakan 100% menggunakan rumusan kemenag. Hal ini berbeda dengan MA swasta yang menambah atau merubah format dan isi kurikulum sesuai dengan visi masing-masing MA, sehingga tidak jarang struktur kurikulumnya (isi dan ragam mata pelajarannya) diubah atau ditambah. Perubahan dan penambahan mata pelajaran tersebut akhirnya merubah durasi dan frekuensi pembelajaran masing-masing mata pelajaran. Untuk MAN 2 Kudus penambahan mata pelajaran hanya untuk mengisi format atau komposisi Muatan Lokal, sebagaimana ketentuan yang ada.

Dalam hal muatan materi PAI secara umum telah terpenuhi baik dalam tatanan kurikulum maupun Implementasinya. Namun masih perlu melakukan beberapa hal agar ciri khas Islam bisa terwujud secara nyata. *Pertama*, melaksanakan kurikulum seperti rumusan pemerintah (Kemenag) dalam format mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang terjabarkan dalam lima mata pelajaran; Qur'an Hadits, Aqidah Akhlak, Fiqih, Sejarah Kebudayaan Islam, dan Bahasa Arab.

Lima mata pelajaran itu diberikan secara terpisah oleh guru yang berbeda dengan alokasi waktu yang telah ditentukan dalam struktur kurikulum. Buku pelajaran dan metode pembelajarannya sama dengan metode yang digunakan pada mata pelajaran lain.

Kedua, penciptaan suasana yang Islami melalui *uswah* (teladan) yang diberikan oleh guru dalam tutur dan perilaku selama di lingkungan madrasah. *Ketiga,* melaksanakan kegiatan-kegiatan keagamaan untuk mendukung kemampuan, penguasaan agama dan menambah keimanan siswa, antara lain melalui membaca al-Quran (*tadarus*) bersama secara periodik, diskusi dan ceramah agama secara periodik, pemutaran kaset pembacaan ayat-ayat suci al-Quran yang dimulai jam 06.00 sampai dimulainya pelajaran jam 07.00. Sebelum dan sesudah pelajaran dimulai para siswa diminta membaca surat-surat pendek al-Quran. Meski demikian, penambahan ini tidak signifikan dalam memperkuat ciri khas keislaman, sebab ia tetap berada dalam dominasi sistem pendidikan nasional.

Pada titik inilah, MAN Kudus merupakan tipikal madrasah yang harus diperkuat kembali pendidikan agama Islam (PAI), dengan tradisi dan nilai-nilai kepesantrenan. Hal ini terjadi, karena MAN Kudus menjadi tipikal madrasah negeri, yang akhirnya berada dalam dominasi sistem pendidikan (pemerintah).

Proses ini terjadi bahkan pada madrasah tua seperti MA NU Muallimat Kudus. Sejarah kelahiran Mu'alimat NU Kudus ini, berangkat dari keprihatinan para tokoh muslim di Kudus atas nasib kaum perempuan pada umumnya dan khsususnya warga *nahdhiyin*, yang selalu diposisikan sebagai *konco wingking*. Sebagaimana dalam tradisi jawa pada umumnya di mana kaum perempuan bila telah mencapai usia tertentu dipingit, sehingga tidak bisa atau tidak perlu lagi untuk belajar sampai pada jenjang tinggi.

Fakta itulah yang mendorong para tokoh muslim dan ulama di Kudus untuk mendirikan lembaga pendidikan yang diperuntukkan khusus untuk kaum perempuan dengan tujuan menjadikan mereka menjadi guru di desa atau di kampung mereka masing-masing kelak setelah lulus.

Dalam posisi dan kemampuan seperti ini maka kaum perempuan tidak lagi hanya sebagai *konco wingking* tapi juga bisa berperan aktif dalam mengajarkan dan menyebarkan Islam kepada masyarakat, baik melalui pendidikan formal maupun non formal.

Implementasi ciri khas Islam di samping pengajaran agama sesuai kurikulum Depag ditambah dengan pengayaan pelajaran-pelajaran agama dengan menggunakan kitab-kitab salaf, namun tidak sampai pada kompetensi membaca kitab kuning. Inilah yang membedaan MA NU Mu'alimat dengan beberapa MA yang memang berorientasi pada *tafaquh fiddin*. Hal ini terjadi karena di samping keterbatasan waktu untuk pengajaran juga disebabkan karena kemampuan dasar bidang agama untuk mencapai kompetensi tersebut kurang, bahkan pada siswi yang berasal dari SMP sangat kurang. Keterbatasan waktu tersebut terjadi karena orientasi dan indikator keberhasilan pendidikan di MA ini didasarkan pada keberhasilan dan capaian prosentase kelulusan dalam ujian nasional.

Hal ini yang memprihatinkan, jika hal ini tidak ditangani dengan serius, maka ciri khas keislaman Muallimat akan terganti dengan dominasi sistem pendidikan nasional. Sebagai gambaran perlunya penguatan MA Mualliamat NU Kudus, maka tabel berikut sekaligus menggambarkan madrasah lain yang sama karakteristiknya.

TABEL 14
PENGUATAN PAI DENGAN KURIKULUM LOKAL
MADRASAH ALIYAH BERKARAKTER PENGAYAAN DI KUDUS

No	Nama	Mapel Penguatan PAI	Standar Kitab/Buku
1	**MA Roudhotul Talibin**	a. Fiqih	*Tahrir*
		b. Akhlak	*Ta'limul muta'alim*
		c. Ushul Fiqh	*Mabadi Awaliyah*
		d. Balaghoh	*Qowaidul Lughotul 'Arobiyah*
		e. Nahwu Shoroh	Diktat '*Nahwu wa shorof*' dari guru
		f. Aqidah (ASWAJA)	1) *Faroidus Sanniyyah wa Durorul Bahiyyah.* 2) Buku Teks dari BPP Ma'arif NU
		g. Extra Kurikuler	Khot/Kaligrafi/Seni Baca al-Qur'an

2	**MA Darul Ulum**	a. Ahlak/Etika	*Ta'limul Muta'alim*
		b Nahwu-Shorof	Qawaidul lughah
		c. Balaghoh	*Husnus Shiyaghoh*
		d. Baca kitab	*Sulammut Taufiq*
3	**MA Hasyim Asy.'ari 1**	Fiqih	*Taqrib*
		Nahwu	*Alfiyah* dan *Nahwul Wadhih*
		Shorof	*Tasrifan*
		Akhlak	*Bayanul Musthofa*
		Ke-NU-an	Buku teks dari BPP Ma'arif NU
		Musyafahah (praktik)	Membaca al-Qur'an dengan fasih
4	**MA Hasyim Asy'ari 2**	a. Tafsir	*Tafsir Jalalin* (hanya petikan ayat)
		b. Tauhid	*Fathul Majid-Addurarul Farid*
		c. Akhlak	*Idhotunnasyi'in.*
		d. Fiqih	*Zubab – Nadhom.*
		e. Nahwu/Shorof	*Alfiyah*
		f. Ke-NU-an	Buku Teks dari BPP Ma'arif NU
		g. Qiro'ah al-Qur'an	Ekstra Kurikuler
		h. *Qiro'atul kitab*	Ekstra Kurikuler
5	**MA Hasyim Asy'ari 3**	a. Qiro'atul Kitab	Latihan baca kitab *salaf*
		b. Ilmu Tafsir	*Tasrihul Yasir.*
		c. Fiqih	*Qowaidul Fiqhiyah*
		d. ASWAJA	*Faroidussaniyah*
		e. Nahwu Shorof	*Alfiyah*
6	**MA Darul Hikam**	a Nahwu-Shorof	Alfiyah
		b. *Amtsilati*	Metode belajar membaca kitab
		c. Etika	*Ta'limul Muta'alim*
		d. Tafsir	*Tafsir Surat Yasin*
		e. Fiqih	*Taqrib*
		f. Aswaja/Ke-NU-an	Buku Teks dari LPP Ma'arif NU.
7	**MA NU Ma'arif**	a. Tafsir	*Tafsir Jalalain*
		b. Fiqih	*Taqrib*
		c. Nahwu	*Jurumiyah*
		d. Shorof	*Tasrifan*
		e. Balaghoh	*Jauharul Maqnun*
		f. Ushul Fiqih	-
		g. Mustholah Hadits	*Mustholah Hadits*
		h. Ilmu pendidikan	Psikologi Pendidikan/Diktat Guru
		i. Qiro'atul Qur'an	Praktik membaca al-Qur'an
		j. Retorika/khitobah	Praktik/latihan pidato)
8	**MA Raden Umar Said**	a. Tafsir	*Tafsir Jalâlîn*
		b. Hadits	*Bulughul Marôm*
		c. Fiqh	*Fathul Qorîb*
		d. ASWAJA	*Faro'id al-Sunniyah*
		e. Nahwu	*Alfiyah*
		f. Shorof	*Tasrifan*
		g. Tauhid	*Umul Barôhin*

9	**MA Matholiul Huda**	a. Tafsir	*Tafsir Jalalain*
		b. Hadits	Bulughul Marom
		c. Tauhid	1) *Taisyirul Kholaq* (kelas 3) 2) *Nashoikhul 'Ibad* (kelas 2) 1) *Sanusiyah* (kelas 1)
		2) Nahwu/Shorof	*Alfiyah*
		3) Fiqh	*Fathul Qorib*
		4) Ilmu Falak	*Syamsul Hilal Juz 1*
		5) Mantiq/Logika	*Sulamul Munauroh*
		6) Balaghoh	*Jauharul Maqnun*
		7) Adab/Etika	*Ta'limul Muta'alim*
		8) Ilmu Pendidikan	Diktat dari Guru
		9) *Qiro'atul Kitab*	*Fathul Qorib*
		10) Khot/kaligrafi	Praktik/latihan
		11) ASWAJA/Ke-NU-an	Buku Teks dari LP Ma'arif NU.
10	**MA Mawaqi'ul Ulum**	a. Nahwu/shorof	Alfiyah
		b. Fiqih	Qowa'idul Fiqhiyah
		c. Ke-NU-an	Buku Teks dari LP Ma'arif NU.
		d. Psikologi	Diktat dari guru
		e. Metode Penelitian	Diktat dari guru
		f. Praktik kerja Lap.	Latihan Penelitian di lapangan
11	**MA Miftahut Tholibin**	a. Nahwu-Shorof	*Alfiyah*
		b. Ushlul Fiqh	Diktat "Ushul Fiqih" (Indonesia)
		c. Mustholah Hadits	Diktat "Mustholah Hadits" (Indonesia)
		d. ASWAJA	*Faroidus Saniyah*
		e. Baca Tulis al-Qur'an	Melatih baca/Tulis al-Qur'an
12	**MA Wahid Hasyim**	a. Nahwu-Shorof	*Imriti – Nadhom al-Maqsud*
		b. Faroidl	Diktat dari guru
		c. Ilmu Falaq	Diktat dari guru
		d. Balaghoh	Diktat dari guru
		e. Ke-NU-an	Buku Teks dari LP Ma'arif NU
		f. Ilmu Pendidikan	Diktat dari guru
13	**MA Nurus Salam**	a. al-Qur'an	Tafsir Surah Yasin
		b. Tauhid/Aqidah	*al-Sanusiyyah – fathul Majid*
		c. Fiqih	*Kifayatul Ahyar*
		d. Hadis	*Muhtarul Ahadits*
		e. Nahwu	*Alfiyah*
		f. Shorof	*Qo'idah i'lal – Maqsud*
		g. *Balaghoh*	*al-Bayan*
		h. *Adab*/Etika	*Idhotunnasi'in*
		i. Ke-NU-an	Buku Teks dari BPP Ma'arif NU
14	**MA Al-Hidayah**	a. Tafsir	*Tafsir Jalalain*
		b. Fiqih	1) *Taqrib* 2) *Kifayah al-'Awal*
		c. Faroid	*Durusul Faro'id.*
		d. ASWAJA	*Faroid as-Sunniyah*
		e. *Ushul Fiqh*	*Mabadi' al-Awaliyah*
		f. Mustholah Hadits	*Mandumah al-Baiquni*
		g. Nahwu	*Alfiyah*
		h. Ilmu Jiwa/Psikologi	Psikolologi Pendidikan

15	**MA Nurul Ulum**	a. Ilmu Tafsir	*Tasyrikhul Yasir*
		b. Nahwu - shorof	*Imriti – Nadhom al-Maqsud*
		c. Balaghoh	*Qowaidul Lughoh Arobiyah*
		d. Ushul Fiqh	*Mabadi' Awaliyah*
		e. Faroidl	*Matan al-Rokhabiyah*
		f. Tasawuf	Diktat dari guru
		g. Etika/Akhlak	*Ta'limul muta'alim*
		h. Mustholah Hadits	*Minhajul mughits*
		i. Aswaja/ Ke-NU-an	Buku Teks dari LP Ma'arif NU
16	**MA Mu'allimat NU**	a. Ilmu Tafsir	*al-Tasyrihul Yasir*
		b. Tauhid	*al-Husunul Hamidiyah*
		c. Fiqih	*al-Ghoyah wa al-taqrib*
		d. Ushul Fiqh	*Nadhomu lWaroqot*
		e. Balaghoh	*Durusul Balaghoh*
		f. Ilmu Mantiq	*Sarah Sulam al-Munawroh*
		g. Nahwu Shorof	*Alfiyah*
		h. Qira'atul Kitab	*Uqudul Lijain*
		i. Ilmu Jiwa	Diktat dari Guru
		j. Ilmu Pendidikan	Diktat dari Guru
		k. Ke-NU-an	Buku Teks dari BPP Ma'arif NU.
		l. Praktik Mengajar	-
		m. Bahasa Jawa	Teks dari Dinas Pendidikan Jateng
17	**MA Nahdtotul Muslimin**	a. Tauhid	*Chusnul Hamidiyah*
		b. Hadits	*Bulughul Marôm*
		c. Nahwu/Shorof	*Alfiyah*
		d. Balaghoh	*al-Jauharul Maqnun*
		e. Ushul Fiqh	*Idhohul Mubham*
		f. Ke-NU-an	Buku Teks dari LP Ma'arif NU.
		g. *Khitobah/*Retorika	Praktik latihan pidato
18	**MA Miftahul Ulum**	a. Ke-NU-an	Buku Teks dari LP Ma'arif NU
		b. Qowa'id	*al-Faroid al-Bayah*
		c. Balaghoh	*al-Jauhar al-Maqnun*
		d. Didaktik	Psikologi Pendidikan
		e. Ushul Fiqh	*Idhh al-Mubham*
		f. Seni Baca al-Qur'an	Ekstra Kurikuler
19	**MA Manzilul Ulum**	a. Nahwu shorof	Jurumiyyah Amsilah
		b. Balaghoh	Jawahirul maani
		c. Qiro'atul Kutub	Fathul qarib
		d. Falak	Diktat dari Guru
		e. Tauhid	Jauhar tauhid
		f. Tahfidz	Al Qur'an
		g. Akhlaq	Ta'lim
		h. Tajwid	Tuhfatuh Athfal
		i. Ushul Fiqih	Mabadiul Awaliyah
		j. Aswaja	Faroidus saniyah
20	**MA Tamrinut Thulab**	a. Nahwu-Sharaf	Jurumiyah amsilah
		b. Ke-NU an	Ma'arif
		c. Kaligrafi	-

21	**MA Dalailul Khoirot**	a. Tahfidz	Al-Qur'an
		b. Nahwu shorof	Alfiyah
		c. Fiqih	Safinah
		d. Akhlaq	Ta'limul Mutaallim
		e. Qiro'ah Sab'ah	Ekstrakulikuler
		f. Kaligrafi	Ekstrakulikuler
22	**MA Salafiyah Ahmad Said**	a. Aswaja	Faraidus Saniyah
		b. Kaligrafi	-
		c. Khitobah	-
		d. Qiroatul Kutub	Jawahirul Maani, Fathul Qarib, Tafsir Jalalain, Arbain Nawawi, Ta'limul Muta'alim
23	**MA Roudlotut Tholibin**	a. Tauhid	Jauhar Tauhid
		b. Fiqih	Fathul Qarib
		c. Ke-NU an	Ma'arif
24	**MA Roudlotus Syibyan**	a. Al-Qur'an	Al-Qur'an
		b. Tauhid	Jauhar Tauhid
		c. Fiqih	Fathul Qarib
		d. Ushul Fiqih	Lubabul Wushul
		e. Akhlaq	Ta'lim
		f. Ke- NU an	Ma'arif

Pada tataran praktis, proses perombakan MAN dan segenap madrasah konvensional yang terhegemoni[2] sistem pendidikan nasional, salah satunya tertuju pada perombakan waktu pendidikan. Mereka melakukan penambahan waktu, durasi maupun frekuensi jam pembelajaran. Namun karena berbagai kendala teknis, maka langkah yang bisa ditempuh adalah dengan mengalokasikan waktu di luar jam pembelajaran terstruktur (jam 07.00-13.30), sebagaimana ketentuan yang ditetapkan dalam SI.

Solusi untuk ide ini adalah dengan kegiatan ekstra kurikuler yang terintegrasi sepenuhnya dengan kegiatan kurikuler, yaitu melalui pengelolaan pendidikan sistem terpadu (*integrated management*) dengan mengadopsi sistem dan nilai pesantren. Model ini lebih memungkinkan tercapainya dua kompoetensi, yaitu kompetensi umum dan agama. Dengan model ini, pengelolaan MA sebagai lembaga pendidikan akan semakin efektif dan efisien, produktif dan berkualitas.

Karena mengadopsi nilai dan sistem pesantren maka operasional kegiatan Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren menerapkan model *boarding school* (asrama) dengan mengadopsi konsep sistem pondok atau pemondokan bagi para santri sebagaimana telah lama diterapkan dalam sistem pendidikan pesantren.

Unsur esensial yang diadopsi dari sistem itu pada aspek sistem *full days school*, di mana proses belajar mengajar bisa dilaksanakan tidak hanya pada aspek kurikulum formal saja tetapi juga pada aspek *hidden curriculum*. Pada model ini, para guru, pembina atau pengasuh bisa melaksanakan kegiatan belajar mengajar dengan menganut prinsip belajar sepanjang hari–sampai sore atau malam hari.

Dengan demikian, peluang mencapai tujuan spesifik MA menjadi sangat besar, terutama penguasaan PAI atau *ulum al din* sebagai pengejawantahan konsep *Divinity Based Education*. Karena pada sistem ini memungkinkan terjadinya pembelajaran yang lebih terarah, berkualitas, dan memadai.

Terarah karena pembelajaran di kelas dan di asrama didesain untuk saling mendukung dan melengkapi untuk mencapai tujuan utama pendidikan MA. Sementara berkualitas karena pembelajaran di asrama atau di luar jam sekolah memungkinkan lebih diperdalam dan ditingkatkan. Dan memadai karena waktu yang tersedia tidak hanya terbatas pada waktu yang dialokasikan di jam belajar di pagi hari saja. Dengan tersedianya waktu yang cukup atau memadai, para pengelola MA bisa menggunakan waktu secara maksimal untuk kepentingan mempercepat pencapaian kompetensi bahkan melampaui, termasuk kompetensi spesifik.

MA Assalam dan MA Muhammadiyah secara kelembagaan maupun karakteristiknya, penulis kategorikan sebagai Pesantren dengan Madarash Formal. Adapun penguatan PAI dengan kurikulum lokalnya adalah sebagaimana tabel berikut ini:

TABEL 15
PENGUATAN PAI DENGAN KURIKULUM LOKAL UNTUK PESANTREN DENGAN MADRASAH FORMAL

No	Nama	Mapel Penguatan PAI	Standar Kitab/Buku
1	MA Muhamma-diyah	a. Ke-Muhammadiyah-an	Buku Teks PP Muhammadiyah
		b. Tafsir al-Qur'an	1) Tafsir Ibn Katsir 2) Fi Dhilalil Qur'an
		c. Ilmu Hadits	Minhatsul Mughits
		d. Ushul Fiqh	Mabadi' Awaliyah
		e. Akhlak	Minhajul Muslim
		f. Aqidah Shohihah	Fiqh al-Da'wah
		g. Hadits	Bulughul Marom.
		h. Nahwu	Mutamimatul Jurumiyah
		i. Shorof	Tasrifan
		j. Muthola'ah	Qiro'atur Rosyidah
		k. Lughot al-Qur'an	Kajian mufrodat al-Qur'an (Kamus)
		l. Ilmu Falaq	Al-mana' Nautika
		m. Bahasa Jawa	Teks dari Dinas Pendidikan Jateng
		n. Qiro'atul Qur'an	Praktik/latihan membaca al-Qur'an
		o. Tahfidzul Qur'an	Menghafal ayat al-Qur'an tertentu
2	MA Assalam	a. Hifdzul Qur'an	Hafalan ayat-ayat pilihan.
		b. Tafsir	Tafsir Jalâlin
		c. Hadits	Bulughul Marôm
		d. Tauhid	Kifayatul 'Awam
		e. Fiqih	Taqrib dan Fathul Qorîb
		f. Nahwu	Alfiyah
		g. Shorof	1) Jauharul Ma'ani 2) Inwanul Dhurof
		h. IlmuMantiq/Logika	Sulamul Munawaroq
		i. Ushul Fiqh	1) Tasyrikhul Turuqoh 2) Taysîrul Wushul
		j. Muhadatsah	Ta'limul Lughohtul Arobiyah lil Nasi'in
		k. Bahasa Inggris	Pendalaman dan praktik
3	MA Yanbu'ul Qur'an	a. Fiqih	Fathul Qarib
		b. Ushul fiqih	Ghayatul Wushul
		c. Balaghah	Husnus Shiyaghoh
		d. Bahasa arab	Tanbihul Mughtarin
		e. Hadist	Min Kunuz Assunnah
		f. Tafsir	Tafsir Asshobuni
		g. Tahfudzul Qur'an	Ekstra
		h. Seni Qiro'ah	Ekstra
		i. Kaligrafi	Ekstra

Sedangkan kegiatan ekstra dalam Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren ini difokuskan untuk dua hal:

Pertama, penguatan kemampuan akademis untuk mendukung pencapaian standar kompetensi lulusan dan kompetensi spesifik keagamaan. Jenis kegiatannya antara lain penambahan jam pembelajaran bidang sains dan ilmu pengetahuan pada umumnya yang diujikan dalam UN, dan untuk mendukung pencapaian kompetensi keagamaan.

Jenis kegiatan yang dapat dilakukan adalah pembelajaran bahasa Arab teori maupun praktik. Pembelajaran teori yang dimaksud adalah kajian berbagai ilmu bantu untuk mendukung kemampuan berbahasa Arab, seperti ilmu *Nahhwu, Shorof*, *Balaghah*, *Qowaid al-Lughah,* dan lain-lain. Sedangkan praktik yang dimaksud adalah, tidak hanya kemampuan *muhhadathah* (*conversation*) saja, tetapi yang lebih penting adalah implementasi dalam pemahaman teks berbahasa Arab.

Teks bahasa Arab yang menjadi wahana praktik kemampuan Bahasa Arab ini adalah kitab-kitab klasik yang berisi ragam ilmu yang terangkum dalam ilmu-ilmu agama. Dengan demikian, para siswa tidak hanya semakin bertambah kemampuan bahasa Arabnya, tetapi yang lebih penting adalah bertambahnya pengetahuan agama Islam dari ragam kitab tersebut dalam rangka memperkaya penguasaan PAI kurikuler.

Kitab-kitab yang menjadi pegangan praktik bisa menggunakan kitab-kitab yang selama ini sudah dipakai beberapa MA Salaf–*Tafaqquh Fi al-din*. Dengan strategi ini, maka kompetensi "mampu membaca kitab" seperti yang menjadi kebanggaan dan sekaligus program unggulan beberapa MA bisa tercapai tanpa harus mengorbankan ilmu-ilmu umum. Perhatikan tabel di bawah ini:

TABEL 16
PENGUATAN PAI DENGAN KURIKULUM LOKAL
MADRASAH ALIYAH BERKARAKTER PESANTREN DI KUDUS

No	Nama	Mapel Penguatan PAI	Standar Kitab/Buku
1	MA Ma'ahid	a. Aqidah	1) *Muqoror ilmu Tauhid.* 2) *Al-Imam* jilid I dan II
		b. Akhlak	*Minhajul Muslimin*
		c. Lughot al-Qur'an	Teks dari guru (berbahasa Arab)
		d. Mustholah Hadits	1) *Minhatsul Mughits* 2) Diktat dari guru (Bahasa Arab).
		e. Ulumul Qur'an	*Manna al-Qothon*
		f. Al-Hadits	*Syarah Muhtarul Hadits*
		g. Hadits Ahkam	*Bulughul Marom*
		h. Ilmu Faro'id	*al-Mu'inul Mubin*
		i. Ushul Fiqh	*Ushul Fiqh*
		j. Nahwu	*Muttamimah al-Jurumiyah*
		k. Shorof	Diktat dari guru (berbahasa Arab)
		l. Ilmu Balaghoh	Diktat dari guru (berbahasa Arab)
		m. Syiroh Nabawiyah	*Syiroh Nabawiyah*
		n. Fiqih Da'wah	*Fiqh al-Da'wah*
2	MA TBS	a. Tafsir	1) *Tafsir Jalalain* 2) *Tafsir Showi* 3) *Tafsir Munir*
		b. Ilmu Tafsir	1) *Faroidu Tsani* 2) *Ulumul Qur'an* 3) *Asbabun Nuzul*
		c. Hadits/Ilmu Hadits	1) *Bulughul Marom* 2) *Muhtarul Hadits* 3) *Hadits Abi Jamroh* 4) *Shohih Muslim* 5) *Shohih Buchori Muslim*
		d. Aqidah/Tauhid	1) *Ad-Dasuki* 2) *Kifayatul Awam* 3) *Fathul Majid*
		e. Akhlak/Tasawuf	1) *Adzkiya'* 2) *Ta'limul Muta'alim* 3) *Ihya' Ulumuddin*
		f. Fiqh/Ushul Fqih	1) *Fathul Mu'in* 2) *Lubabul Ushul* 3) *Fatchul Wahab* 4) *I'anatu Tholibin* 5) *Tahrir* 6) *Mizanul Qubro* 7) *Fiqhus Sunnah*

		g. Bahasa Arab	1) *Ibnu 'Aqil (Syarah Alfiyah)* 2) *Husnul Syiyaghoh* 3) *Uqudul Juman*
		h. Mantiq	1) *Idhohul Mubhan* 2) *Sulam Malawi*
		i. Ilmu Falaq	1) *Syamsul Hilal* 2) *Nurul Hilal* 3) *Badihatul Mits*
		j. ASWAJA (*Ahlussunnah wal Jama'ah*)	1) *Faroidus Sanniyyah wa Durorul Bahiyyah* 2) *Ahlus sunnah wal-jama'ah* 3) *Kawakibul Lama'ah*
3	MA Qudsiyyah	a. Tafsir al-Qur'an	*Tafsir Jalalain*
		b. Ilmu Tafsir	*Tasrihul Yasir*
		c. Ilmu Qiro'ah	Faidhul Asani
		d. Hadits	*Bulughul Marom*
		e. Mustholah Hadits	*Mustholah Hadits*
		f. Tauhid	*Tuhfatul Murid*
		g. Akhlak	*Qifayatul Atqiyak*
		h. Mantiq	*Sulamul Munawaroh*
		i. Doktrin ASWAJA	*Faroidus Sanniyyah wa Durorul Bahiyyah*
		j. Fiqh	*Takhrir*
		k. Ushul Fiqh	*Lubabul Ushul*
		l. Qowaid al-Fiqhiyah	*Hidayah at-Thobah*
		m. Falak Lugharitma	1) *Durusul Falaqiyah* 2) *Lughorithma*
		n. Nahwu – Shorof	*Ibnu Aqil–Sarah alfiyah*
		o. Bahasa Arab	-
		p. Balaghoh	*Uqudul Juman*
		q. Muthola'ah	Kajian kitab tertentu
		r. Qiro'ah *Sab'ah*	*Faidul as-Sani*
4	MA Banat NU	a. Ke-NU-an	Buku teks dari BPP Ma'arif NU
		b. Tauhid	*Khusnul Hamidiyah*
		c. Tasawuf	*Sulam Taufiq*
		d. Fiqih Amaly /praktik	Diktat "Fiqih Amaly" - MA Banat
		e. Qowaid/kajian Kitab	*Amtsilati*
		f. Balaghoh	Diktat "Ilmu Balaghoh" - MA Banat
		g. *Musyafahah*	Diktat *Arab-Pegon* - MA Banat
		h. *Muthola'ah al-Kitab*	*Ta'limul Muta'alim*
		i. *Hujjah* ASWAJA	*Hujjah ahlussunnah waljama'ah*
		j. Ilmu *Arrud*	*Qowaidun Nahwi wa Shorof*
		k. Ilmu Jiwa	Diktat dari Guru
		l. Ketrampilan	Praktik Ketrampilan tertentu

5	MA Miftahul Falah	a. Tafsir	*Tafsir Jalâlîn*
		b. Ilmu Tafsir	*Tasyrikhul Yasir*
		c. Hadits	1) *Bulugul Marom* 2) *Abi Jamroh*
		d. Tauhid	*Dasuki*
		e. Fiqh Muthola'ah	*Fathul Mu'in*
		f. Qowaidul Fiqh	*Faroidul Bahiyah*
		g. Nahwu/Shorof	*Alfiyah*
		h. Ilmu Mantiq	1) *Abda'ul Rothomi* 2) *Nidhohul Mubham* 3) *Sulamul Munawaroh*
		i. Balaghoh	*Matan Balaghoh* (kumpuluan *Badi', Mani', Bayan*)
		j. Ushul Fiqh	*Tasyrihul Turuqot*
		k. Ilmu Hadits	*Minhatul Mughits*
		l. Mustholah Hadits	*Mustholah Hadits*
		m. Tasawuf	Nadhom Atqiya'
		n. Tarikh Tasyri'	*At-Tasyri'*
		o. ASWAJA	*Faroidussaniyah*
6	MA Ibtidaul Falah	a. Tafsir	*Tafsir Jalâlîn*
		b. Hadits	*Jawâhirul Buchôrî*
		c. Tauhid (aqidah)	*Ummul Barôhîn*
		d. Fiqih	*Fathul Mu' în*
		e. Tasawuf	*Qomî'ul Tughyân*
		f. Ilmu Falaq	1) *Nurul Hilal* 2) *Nujumul Nayirôh* 3) *Tasyhîlul 'Amal*
		g. Ilmu Adab (Etika)	*Idhotul Nasyi' în*
		h. Qowa'id	*Qowa'idul Fiqhiyah*
		i. Ilmu Nahwu	*Ibnu 'Aqîl*
		j. Bahalghoh	*'Uqudul Jumân*
		k. Tarikh Tasyri'	*Tarîkhul Tasyri' al- Islami*
		l. Ilmu Mantiq/logika	*Îdhohul Mubham*

Seperti dalam penjelasan sebelumnya, lemahnya kemampuan pengetahuan agama Islam lulusan MA karena minimnya penguasaan bahasa Arab dan ragam ilmu bantunya. Sesuai signifikansinya dengan pencapaian kompetensi PAI, beberapa kitab yang dijadikan bahan kajiannya, meliputi: (1) al-Qur'an, yang terdiri dari *'Ulum al-Quran* dan *Tafsir al-Qur'an*, (2) Hadis, yang terdiri dari *Ulum al-Ḥadith* dan *Sharah Ḥadith*, (3) Fiqih, yang meliputi *Qowai'd al-Fiqh* dan *Ushul al-Fiqh*.

Khusus untuk materi Aqidah-Akhlak dan Sejarah Kebudayaan Islam, tidak harus diberikan dalam bentuk pengajaran kitab kuning, tapi bisa diberikan dalam bentuk teks yang lebih sederhana, yang penting para siswa memahami makna dan pengertian tema-tema

utama dari materi tersebut. Namun demikian, pemberian dalam bentuk bahasa Arab bila memungkinkan bisa diberikan.

Dengan strategi itu, maka pembelajaran di MA akan terhindar dari kurikulum yang sarat muatan karena banyaknya mata pelajaraan yang harus diberikan.

Kedua, mewujudkan "pendidikan yang dijiwai suasana keagamaan" dengan tujuan utama pembentukan moral yang berdasarkan nilai-nilai keislaman (al-*akhlaq al-karimah*), melalui pembelajaran pembiasaan dan pendampingan. Format kegiatan ekstra dalam konteks ini bisa dalam bentuk latihan yang berhubungan dengan ritual keagamaan dan kegiatan pengayaan spiritual pada umumnya.

Hal yang lebih penting lagi, kegiatan ekstra ini memungkinkan pengkondisian berbagai perilaku mulia yang dapat ditiru dan dilaksanakan oleh peserta didik sebagai wujud implementasi *hidden curriculum*. Dua kegiatan tersebut hanya dimungkinkan manakala tersedia waktu dan ruang yang cukup untuk dilakukannya kegiatan-kegiatan yang bertujuan untuk penanaman nilai dan keyakinan dalam setiap pembelajaran.

Ada empat strategi pembelajaran yang dapat dilaksanakan dalam pembiasaan dan pendampingan ini. (1) Internalisasi nilai-nilai ke-Islaman dalam setiap pembelajaran. (2) Membuat slogan-slogan dan berbagai aksesoris yang mampu menumbuhkan kebiasaan baik dalam segala tingkah laku dalam komplek asrama/pendidikan. (3) Pemantauan secara kontinyu melalui pendampingan oleh guru/ustadz setiap saat. Pemantauan ini terkait dengan tiga hal yang terangkum dalam *soft competence,* yaitu perilaku, konsep diri anak, dan motivasi. (4) Pendampingan pengasuh asrama/pondok dengan memberikan penilaian terhadap perilaku anak selama di asrama sebagai bagian dari proses pendidikan secara integral.

Berbagai Problem
1. Kelembagaan
2. Pengelolaan
3. Akademik

Ketercapaian Kompetensi "Ilmu Agama" dan "Ilmu Umum" belum maksimal

PENGUATAN
1. Boarding
2. Full day
3. Pengayaan materi
4. Pemberdayaan Lingkungan
5. Kegiatan Ekstrakurikuler

KELEMBAGAAN | **PENGELOLAAN** | **AKADEMIK**

TUJUAN PROGRAM DAN BENTUK KEGIATAN	
1. Internalisasi Nilai 2. Penciptaan lingkungan dan Pembiasaan 3. Pembentukan *soft competenc.* 4. Pendidikan model Pendampingan	1. Penguatan *'Ulum al-din* 2. Pendalaman Materi Sains 3. Latihan Keterampilan 4. optimaliosasi ektra kurikuler

Gambar 2 : Skema Model Madrasah Berbasis Pesantren

Dengan mengadopsi sistem pesantren ini, secara umum ada empat hal penting yang dapat dicapai atau diperoleh secara simultan oleh MA dalam kapasitas dan statusnya sebagai sekolah menengah umum berciri khas Islam. Capaian ini sekaligus merupakan keunggulan dan kelebihan MA bila dibandingkan dengan SMA atau pendidikan Islam tradisional lainnya. Bila hal ini dapat diwujudkan, maka akan tercipta produk (*output – outcome*) dari proses pendidikan di MA yang sesuai dengan ekspektasi para penggunanya.

Empat hal tersebut meliputi: (1) penguatan atau pendalaman '*ulum al-dīn* sebagai upaya untuk meningkatkan kualitas pengetahuan dan keberagamaan peserta didik. (2) Pendalaman materi *science* (mata pelajaran umum) sebagai upaya untuk mencapai keunggulan komparatif sejalan dengan arus besar kebijakan pendidikan

nasional. (3) Pemberian latihan ketrampilan untuk memberi bekal *life skill* sebagai bekal bagi lulusan untuk terjun dalam kehidupan bermasyarakat dengan keunggulan kompetitif. (4) Optimalisasi kegiatan ekstra dalam rangka mewujudkan "pendidikan yang dijiwai dengan suasana keagamaan". Deskripsi grafis kerangka konsep Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren dapat dilihat pada gambar 3.

Gambar 3: Pola Umum Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren

Berdasarkan pemikiran tersebut, maka lembaga pendidikan Islam khususnya madrasah yang juga memiliki tujuan menghasilkan manusia muslim yang menghayati dan mengamalkan ajaran agamanya, dapat menjadikan semua mata pelajaran sebagai wahana untuk meningkatkan keberhasilan pendidikan agama. Artinya dengan melalui mata pelajaran sains, ilmu-ilmu sosial, matematika, dan sebagainya kita laksanakan secara sinergis yang dijiwai oleh nilai-nilai ilahiyyah.

Dengan kata lain, semua mata pelajaran umum harus diberikan nuansa ke-Islaman yang operasionalnya diintegrasikan melalui materi pokok atau subpokok bahasan yang memiliki keterkaitan dengan nilai-nilai ke-Islaman yang relevan.

Hal itu menuntut kemampuan setiap guru yang mengajar di madrasah agar dapat memanfaatkan setiap mata pelajaran mengarah kepada penekanan keyakinanan dan kebenaran ajaran agama, dan perlunya manusia mengamalkan ajaran agama secara ikhlas sebagai pemenuhan terhadap kebutuhan manusia.

Setiap mata pelajaran yang diberikan tanpa menggunakan pendekatan agama, bukan saja kurang efektif bagi pendidikan agama, tetapi juga dapat menimbulkan jurang pemisah antara agama di satu pihak dengan ilmu pengetahuan di lain pihak. Sikap ambivalen semacam itu akan bertentangan dengan ajaran agama Islam, serta dapat menimbulkan kesalahpahaman dalam memenuhi ajaran agama.

Menjadikan ajaran agama Islam sebagai ciri khas satuan pendidikan termasuk juga pada madrasah adalah sekaligus ajaran agama Islam ditempatkan sebagai *Basic Reference* seluruh kegiatan pendidikan ajaran Islam yang merupakan fondasi dari seluruh aktivitas kehidupan manusia muslim, dan karena itu proposional manakala setiap kegiatan pendidikan di satuan pendidikan dan juga di madrasah memahami rujukan utama al-Quran dan Sunnah Rasul. Baik pada konseptual maupun pelaksanaan.

Hal itu penting mengingat pendidikan pada setiap satuan pendidikan dan di madrasah diharapkan memberikan kontribusi bagi pengembangan kehidupan masyarakat yang islami. Dalam tatanan yang lebih luas, pendidikan di setiap satuan pendidikan dan di madrasah harus memiliki kedudukan sentral dalam kehidupan masyarakat sekitarnya.

BAGIAN KEDUA
PENGUATAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI) BERBASIS PESANTREN

MERUJUK kerangka konsep di bagian pertama, Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren sebagai sebuah model pengelolaan MA dalam buku ini secara teknis dan operasional dapat diwujudkan dalam tiga format, baik sistem kelembagaan maupun pengelolaannya, yaitu: (1) Model Madrasah Pesantren (MP), (2) Model Madrasah di Lingkungan Pesantren (MLP), dan (3) Model Madrasah Sistem Nilai Pesantren (MSNP).

A. Model Madrasah Pesantren (MP).

Madarash Pesantren (MP) adalah model pengelolaan MA yang secara operasional pengelolaannya berada dalam satu sistem manajemen. Artinya, suatu MA tidak hanya secara fisik berada dalam lingkungan pesantren tetapi antara MA dan pesantren berada dalam satu struktur organisasi dan manajemen yang menyatu (*integreted*).

Tujuan penyatuan sistem pengelolaan ini agar semua proses pendidikan berada dalam suatu sistem sehingga semua kegiatan guru dan murid berada dalam satu alur dan paket program yang sama. Dari tiga model dalam buku ini, model MP adalah yang paling ideal untuk sebuah proses pendidikan. Tidak hanya untuk pendidikan Islam (madrasah) saja tetapi juga untuk semua lembaga pendidikan pada umumnya. Karena model ini mampu menciptakan proses pendidikan holistik yang akan melahirkan *autput* dan *outcome* pendidikan berkualitas.

MP
(Madrasah Pesantren)

PENGUATAN

ASPEK PENGELOLAAN | **ASPEK KURIKULUM** | **ASPEK SUASANA KEAGAMAAN**

PAI Pesantren	PAI-MA
1. Ilmu-ilmu Pesantren	1. Qur'an-Hadits
2. Bahasa Arab (Baca Teks Kitab)	2. Fiqih
	3. Aqidah Akhlak
3. Basis Nilai Pesantren	4. SKI
	5. Bahasa Arab

1. Kelembagaan
2. Sistem Pembelajaran
3. Penciptaan Lingkungan

Suasana Keagamaan:
1. Dimensi keyakinan,
2. Dimensi praktik agama,
3. Dimensi pengalaman,
4. Dimensi pengetahuan agama
5. Dimensi pengamalan

Gambar 4 : Skema Model Madrasah Pesantren

Seperti telah diuraikan pada kerangka konsep di atas, ada 2 aspek penting dalam proses berlangsungnya pendidikan di MA yang berorientasi pada kualitas, yaitu aspek pengelolaan dan aspek penguatan.

1. Aspek Pengelolaan.

Dilihat dari sudut pengelolaan, ada satu kata kunci yang menjadi ciri khas MP, yaitu "integrasi". Menyatu dan holistiknya sistem pengelolaan madrasah dapat dilihat dari tiga aspek: (1) pengelolaan kelembagaan, (2) sistem pembelajaran, (3) Penciptaan lingkungan.

a. Pengelolaan Kelembagaan

Dari aspek pengelolaan kelembagaan, dengan menyatunya menajemen madrasah dengan pesantren maka pengelolaan

madrasah sebagai lembaga pendidikan menjadi lebih efektif dan efisien, sehingga produktivitas madrasah menjadi lebih tinggi. Hal ini dimungkinkan karena tidak ada lagi dikhotomi antara pengelolaan madrasah dan pesantren.

Kelebihan model ini adalah terjadinya transformasi dan modernisasi sistem pesantren kearah sosok pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan konteks dan umat. Hal ini karena memungkinkan terjadinya determinasi birokrasi modern (madrasah) atas lembaga kultural (pesantren). Sebagai lembaga pendidikan Islam tradisional pesantren lebih mengedepankan pola kelembagaan berbasis kultur, sementara madrasah mengadopsi sistem pendidikan Barat (modern) yang lebih berorientasi administrasi birokrasi.

Penyatuan kultur pesantren ke dalam majamenen madrasah ini bertujuan untuk modernisasi pesantren pada aspek teknis atau manajemen saja, karena aspek substantif yaitu nilai luhur pesantren justru dipertahankan dan diadopsi untuk meningkatkan kualitas madrasah. Dengan kata lain, sistem dan nilai pesantren tidak akan hilang oleh manajamen modern dalam pola madrasah, karena tujuan Madrasah Pesantren justru hendak membangun manajemen pendidikan madrasah berbasis nilai kepesantrenan.

Di permukaan bisa jadi akan terlihat atau terjadi kontradisksi dalam proses penintegrasian. Kontradiksi tersebut terutama pada usaha untuk mengakomodir dua tipe pengaturan, pada satu sisi diharapkan bersifat kultural dan pada sisi lain tersistematisasi oleh manajemen modern. Namun kontradiksi itu akan segera pudar dan hilang manakala paradigma yang digunakan adalah menempatkan manajemen modern sebatas sebagai sarana saja, bukan penentu utama atau mengendalikan keseluruhan sistem dari lembaga pendidikan.

Artinya, peserta didik hanya menerima konsekuensi manajemen modern dalam porsi pengatur aktifitas teknis keseharian yang berkenaan dengan pendidikan, sementara kebijakan-kebijakan pokok yang menentukan substansi, orientasi dan arah pendidikan akan disubordinasi oleh sistem kepesantrenan.

Dalam konteks ini, kiai sebagai figur sentral dalam sistem pendidikan pesantren sangat berperan dalam memacu terjadinya proses perubahan dan modernisasi pesantren demi peningkatan

kapasitas dan kualitas madrasah. Dalam sistem pesantren, di samping figur sentral kiai dengan segala atribut yang melekat padanya merupakan elemen penting bagi dan untuk berlangsungnya sistem pendidikan. Atau dengan kata lain, unsur atau elemen lain pada pesantren akan sangan bergantung pada kiai sebagai elemen esensial dalam sistem pesantren.

Karena model Madrasah Pesantren berkomitmen untuk mengadopsi dan memelihara kultur dan nilai-nilai pesantren dalam pengelolaan madrasah maka model kepemimpinan kiai, terutama dalam penguatan '*ulum al-din* untuk siswa madrasah maka adopsi model kepemimpinan kiai menjadi penting.

Dalam struktur dan mekanisme kepemimpinan modern, sebagaimana diterapkan dalam kepemimpinan di madrasah yang mengambil pola kepempinan modern, di mana kebergantungan kepada pemimpin kurang dan dalam banyak hal proses produk kepemimpinan kurang efektif.

Model ini tentu bukan menjadi jenis ideal untuk model Madrasah Pesantren, karena dalam madrasah pesantren kepemimpinan pokok ada di tangan figur yang *qualified* baik dalam derajat penguasaan disiplin-disiplin Islam (*'alim*) maupun kepemimpinan.

b. Pengelolaan Sistem Pembelajaran

Dari aspek sistem pembelajaran, model MP, materi yang diajarkan di madrasah tidak hanya sama tetapi menyatu dengan materi yang diajarkan di pesantren. Karena pendidikan madrasah di mulai pagi hari, maka kegiatan sore hingga malam pada dasarnya adalah penambahan dan pendalaman untuk penguatan materi yang diajarkan pada pagi hari. Dalam hal ini pembelajaran malam hari, yakni model pesantren bertujuan mendalami atau bahkan mengembangkan kurikulum madrasah.

Hal itu dipandang penting karena kurikulum madrasah memang harus disempurnakan atau diperkaya dengan kurikulum pesantren. Standarnya kepesantrenan ini dapat merujuk pada penggunaan sumber utama keilmuan Islam klasik, dalam bentuk kitab kuning, sebagai acuan wajib pembelajaran.

Penyatuan kurikulum, atau bahkan maksimalisasi pengajaran '*ulum al-din* melalui sistem pesantren ini menjadi keniscayaan

untuk maksimalisasi pendidikan Islam. Hal ini harus dilakukan karena dalam madrasah, khususnya madrasah yang tidak berbasis pendidikan *salafi*, hanya menggunakan sumber sekunder dalam acuan pembelajaran. Dalam madrasah non-*salafi*, tidak ada kewajiban mendalami keilmuan Islam hingga ke akar ajaran klasik. Yang ada hanya pemahaman ilmu–ilmu agama yang masih elementer belum sampai pada tatataran penguasaan atau kemampuan membaca kitab-kitab karya para ulama klasik yang termaktub dalam kitab kuning.

Salah satu faktor yang menyebabkan terjadinya hal tersebut karena selama ini bahan-bahan pembelajaran yang disediakan memang bukan dari sumber tangan pertama (kitab kuning). Kajian keislaman dicukupkan dengan formulasi materi dari berbagai referensi yang dibukukan dan disampaikan pada peserta didik secara general.

Dalam banyak materi agama Islam yang diajarkan di madrasah seringkali dalam satu mata pelajaran memuat dua sampai tiga disiplin sekaligus. Sebagai contoh, pelajaran Akidah dan Akhlak dalam pendidikan madrasah sedikitnya bisa mencakup tiga disiplin sekaligus, yakni ilmu tawhid (teologi), tasawuf, serta ilmu adab (akhlak).

Dengan model Madrasah Pesantren ini penyajian materi agama Islam (PAI) memungkinkan untuk dipilah (disipliner) dalam penyajiannya. Dengan cara ini para siswa akan lebih tertata wawasannya dan penguasaannya lebih mendalam, karena materi pelajaran terpilah secara tegas dan jelas dan disajikan melalui buku induknya secara langsung dengan tahapan-tahapan materi secara sekuensial.

Kelemahan materi atau pengajaran kurikulum PAI pada madrasah adalah penyampaian materi *ulum al din* dalam bentuknya yang ringkas dan general. Untuk tujuan pengenalan dasar pada siswa, pengenalan ringkas dan general diakui cukup membantu. Hanya saja, saat pola transformasi pengetahuan ini tetap berlangsung pada jenjang berikutnya, melalui rumusan materi yang kurang terklasifikasi secara tegas, akibatnya terjadi kedangkalan dalam penguasaan. Apalagi dua sampai tiga disiplin ilmu yang dipadukan tersebut bukan hanya masing-masing harus dipilah secara sendiri-sendiri, tapi kadang juga diajarkan dalam jenjang yang bertahap.

c. Penciptaan Lingkungan

Aspek penciptaan lingkungan yang dimaksud di sini adalah penciptaan suasana relegius dalam rangka untuk membentuk karakter dan jatidiri siswa. Karakter dan jati diri yang dimaksud adalah agar para lulusan madrasah tidak hanya menguasai ilmu agama Islam sebagai pengetahuan semata, tetapi yang lebih penting adalah sistem nilai yang akan menjadi pemandu dalam gerak dan langkahnya sebagai seorang muslim. Oleh karena itu, penciptaan lingkungan ini bertujuan untuk pengkondisian siswa agar hidup dalam keberagamaan yang praktis. Penciptaan suasana dan lingkungan yang agamis ini menjadi sangat penting karena dengan cara ini lebih memungkinkan bagi para siswa untuk memjiwai dan mengamalkan ajaran Islam secara utuh.

Dengan kata lain capaian (hasil) belajar tidak hanya bersifat kognitif semata, tetapi yang lebih penting adalah aspek afektif dan psikomotorik. Dalam kognisi, tujuan pendidikan hanya pemandaian akal melalui metode hafalan. Model pendidikan ini hanya mampu melahirkan siswa yang pintar dalam pelajaran formal, namun lemah dalam kecerdasan emosi dan tindakan praktis.

Penciptaan suasana dan lingkungan agamis akan menyentuh aspek afektif dari pelajaran, karena suasana pasti akan menggiring emosi siswa untuk merasakan pengalaman keagamaan di dunia kesehariannya. Hal ini yang diharapkan mampu membentuk aspek psikomotorik agamis dalam tindakan praktis, sebab pendidikan Islam tidak hanya terhenti di kelas, tetapi merasuk dalam lingkungan dan suasana selama 24 jam, di bawah bimbingan para guru dan kiai.

Pada titik ini, model Madrasah Pesantren memang membutuhkan pola penyatuan yang tak sekedar institusional, melainkan terlebih kultural. Artinya, penyatuan institusional antara madrasah dan pesantren harus dibarengi dengan penciptaan sistem budaya yang menjadi dasar bagi penyatuan institusional tersebut. Hal ini penting karena masing-masing lembaga memiliki ciri khas yang pada satu titik bisa berbeda, terutama pada pola birokrasi. Dalam madrasah, sistem birokrasi dan manajemen administratif lebih kompleks daripada pesantren yang mengandalkan kultur. Meksipun saat ini pesantrenpun sudah mulai memodernkan administrasinya, namun tetaplah ada perbedaan institusional antara kedua lembaga tersebut.

Dari sudut manajemen, birokrasi madrasah mengacu pada struktur institusional dari sekolah dimana di dalamnya terdapat struktur hirarkhis berdasarkan profesionalitas, baik keguruan, teknik administratif dan kepemimpinan. Hanya saja terdapat perbedaan antara hirarki sekolah dan madrasah. Dalam sekolah, kepala sekolah adalah guru yang dituakan kepemimpinannya, dan berpengalaman baik dalam pengajaran maupun pengelolaan sistem pendidikan.

Sementara dalam madrasah, struktur birokrasinya sering didasarkan atas nilai-nilai keislaman, bahkan kepesantrenan. Ini yang membuat madrasah, selain ada kepala sekolah yang bertugas sebagai eksekutif manajerial, terdapat pimpinan tertinggi di atasnya, yakni ulama yang paling "dituakan" yang menjadi semacam rais syuriah atau dewan syura. Hal inilah yang menjadikan pemimpin pada madrasah, bukan hanya kepemimpinan teknis tetapi lebih dari itu adalah kepemimpinan ilmu dan moral keagamaan.

Meskipun secara kultural terdapat perbedaan karakter, namun perbedaan tersebut bisa dijembatani atas dasar asumsi bahwa, kekuatan pesantren ada dalam nilai, kualitas keilmuan Islam, dan tata sosial yang Islami. Sementara madrasah, lebih memiliki peran dalam hal administrasi dan pengaturan birokrasi pendidikan.

Jika kedua hal tersebut disatukan, maka yang akan lahir adalah lembaga pendidikan Islam, yang berkualitas dalam keilmuan Islamnya, kuat dalam internalisasi nilai Islam, solid dalam tata budaya keislamannya, dan tertata aturan adminsitrasi dan birokrasinya. Hal ini akan menutup kelemahan dari madrasah yang kurang maksimal dalam penggalian keilmuan Islam, kurang maksimal dalam internalisasi nilai-nilai Islam, dan kultus Islami kurang tercipta.

Atas dasar logika ini maka model Madrasah Pesantren adalah lembaga pendidikan Islam ideal, yang menyatukan kesungguhan nilai-nilai Islam, intelektualitas, pemahaman batin, dan kebersamaan kultural, yang diatur dalam manajemen administrasi dan birokrasi modern.

Pada dataran yang lebih mendasar, model Madrasah Pesantren akan menyempurnakan karakter pendidikan kita secara umum. Ini terjadi, terutama pada orientasi pragmatis dari sistem sekolah. Dalam sistem madrasah yang berpijak dari sistem sekolah,

pendidikan diorientasikan pada penguasaan ilmu secara fungsional. Artinya, pendidikan Islam tidak hanya terbatas pada tujuan untuk mencetak tenaga pengajar dalam pendidikan Islam tersebut. Ini terlihat dari kontinuitas prosedural antara lulusan madrasah yang sebagian besar masuk di perguruan tinggi Islam, khususnya jurusan tarbiyah. Orientasi fungsional ini tentu baik, tetapi tidak memadai jika diletakkan dalam kerangka filosofis dari tujuan berpengetahuan dalam Islam.

Nilai-nilai pragmatis dan fungsional tersebut juga harus menjadi perhatian dan pertimbangan bagi para pengelola madrasah dalam operasional kegiatan kependidikannya, di samping tentu harus tetap menjaga nilai dan filosofi pendidikan Islam. Sistem kelas, di mana siswa belajar, tidak boleh terkungkung dan terbatas hanya di kelas tersebut, tetapi harus juga merespon secara positif apa yang terjadi di luar kelas.

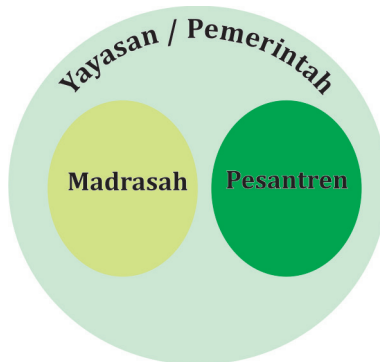
Memisahkan proses belajar dari ruang kehidupan di luar kelas akan menjadikan institusi pendidikan tercerabut dari akarnya dan terjauhkan dari kehidupan nyata. Bila hal ini benar-benar terjadi maka kegiatan pendidikan, khususnya pendidikan formal, akan terbatasi ruang geraknya.

Adalah salah besar manakala seorang siswa tidak masuk sekolah kemudian dia menganggap dirinya tidak perlu dan tidak harus belajar lagi. Persoalan ini bisa muncul manakala tidak terjadi proses pembimbingan guru karena berbagai keterbatasan, antara lain karena ketiadaan waktu uuntuk proses tersebut.

Bila hal itu terjadi, maka menjadi masalah besar bagi sistem pendidikan Islam. Karena sistem pendidikan Islam tidak hanya mengejar capaian kognitif semata, tetapi lebih dari itu yaitu pembentukan karakter *akhlaq al-karimah*, dan tidak hanya menyangkut hubungan dengan sesama manusia tetapi juga hubungan dengan Allah SWT. Bila tidak dilakukan secara bijak, pendidikan Islam yang “dikelaskan”, tidak hanyanya akan mempersempit pengetahuan tentang keislaman tetapi juga berpeluang memberangus esensi dari keberislaman itu sendiri, yang menuntut kesatuan antara ilmu dan amal.

Ilmu bisa dibatasi di dalam kelas, tetapi pengamalannya harus seluas kehidupan itu sendiri. Sebagai gambaran untuk melihat dan

memahami model MP, akan diilustrasikan melalui gambar pola MP I dan MP II sebagai berikut:

Gambar 5 : Pola Integrasi Madrash Pesantren (MP) I

Gambar 6 : Pola Integrasi Madrasah Pesantren (MP) II

Pada titik inilah, sistem pesantren akan menyediakan ruang dan waktu bagi penyempurnaan pendidikan di kelas dan pendidikan penguatan dalam seluruh keseharian.

Model pendidikan ini ideal juga sangat ideal bagi pembentukan awal kepribadian manusia. Karena dalam usia siswa, pendidikan terlebih adalah pendidikan karakter, maka model kepesantrenan yang mengasramakan siswa menjadi cara terbaik, untuk memaksimalkan proses pendidikan, khususnya pendidikan Islam.

Hal ini menjadi logis, karena dalam pendidikan Islam penguasaan kognitif saja tidak cukup. Harus ada pengondisian sosial yang membuat siswa mampu mendalami ilmu, dan mengamalkannya

dalam keseharian hidupnya. Sistem Madrasah pesantren, yang menyediakan asrama dan pengajian setelah sekolah akan mampu memenuhi tuntutan mendasar ini.

2. Model Penguatan

Atas dasar berbagai pertimbangan tersebut, maka model madrasah di dalam pesantren ini menjadi tempat yang paling memungkinakn untuk tercapainya kompetensi plus. Hal ini dimungkinkan karena interaksi pembelajaran berlangsung dalam durasi waktu yang cukup lama, baik melalui kurikulum formal maupun *hiden curriculum*.

Ketersediaan waktu inilah yang memungkiankan untuk pembelajaran penguatan, tidak hanya PAI tetapi untuk pengetahauan dan keterampilan yang lain relevan dan dibutuhkan. Dilihat dari sudut materi atau bahan, model penguatan ini dapat dikelopokkan menjadai dua macam, yaitu (1) penguatan materi PAI kurikuler, dan (2) penguatan PAI dengan nilai dan spirit pesantren.

a. Penguatan Materi Kurikuler

Penguatan PAI kurikuler Madrasah. Penguatan PAI yang dimaksud disini adalah penguatam mata pelajaran agama yang tergabung dalam rumpun PAI. Selama ini pembelajaran lima mata pelajaran tersebut dari sudut hasil/penguasaan pengetahuan agama dipandang kurang memadai. Oleh karenanya perlu penambahan jam pelajaran dalam rangka memperdalam (pendalaman) penguasaan PAI tersebut melalui program penguatan. Lima mata pelajaran yang tergabung dalam rumpun PAI tersebut meliputi :

1) Quran-Hadis

Bila MA model ini hendak mengadopsi mata pelajaran pokok Quran-Hadis sebagaimana kurikulum kementerian Agama seyogyanya hal itu dalam konteks standar minimal yang wajib dilaksanakan oleh setiap madrasah. Seperti yang telah disinggung di atas, untuk mencapai kompetensi yang memadai layaknya lulusan madrasah, maka mata pelajaran ini membutuhkan pengembangan atau penguatan lebih lanjut. Karena penyajian yang terlalu ringkas, terpadu dan general selama ini tidak mampu memebekali siswa dengan pengetahuan agama yang cukup. Oleh karenanya perlu diteliti dan dikaji ulang untuk selanjutnya diklasifikasi kembali secara disipliner, ditertibkan secara berjenjang, dan jabarluaskan

lagi secara komprehensif. Hal ini penting karena al-Qur'an dan Hadis merupakan sumber utama pemikiran dan perilaku umat muslim yang harus disiswai secara komprehensip sebagai mata pelajaran pokok.

Langkah pertama yang dapat dilakukan untuk kepentingan ini adalah membedakan atau memisah antara studi al-Qur'an dan Hadis. Pembedaan tersebut tidak dimaksudkan untuk membedakan secara defenitif belaka, melainkan juga keseluruhan karakter dan ruang lingkup dari masing-masing disiplin. Dengan pembedaan ini akan segera diketahui struktur hierarki keduanya, manakah yang bersifat mutlak, dan manakah yang mengandung penafsiran yang longgar, mana yang diunggulkan dan mana yang harus mengalah ketika terdapat perselisihan. Klasifikasi dan keterangan semacam ini dianggap penting karena al-Quran dan Hadis mengandung perbedaan yang cukup mencolok, baik dari legalitas transmisi (*riwayah*), situasi historis, dan derajat keabsahannya dalam menangani kasus tertentu.

Pengayaan materi Quran-Hadis dari berbagai perspektif dan referensi otoritatif menjadi keharusan dalam rangka pengembangan. Karena dengan mengkaji al-Quran dan Hadis dari berbagai macam sudut pandang tersebut akan terjadi penambahan wawasan yang lebih luas, heterogen, dan rinci tentangnya. Akan lebih baik dan lengkap manakala sumber yang digunakan adalah karya tangan pertama (primer), sehingga mendukung bagi penguatan pengetahuan dan keyakinan yang mengakar nilai-nilai keislaman pada diri siswa.

Untuk kepentingan tersebut, Qur'an-Hadis sebagai sebuah mata pelajaran harus dikembangkan dengan mata pelajaran lain yang relevan, seperti al-Qur'an dan terjemahnya, ilmu tajwid, tafsir al-Qur'an, ilmu-ilmu tafsir (*ulum al-tafsir*), *sharah Ḥadith*, *mushthalah hadith*, *hadith ahkam*, dll. Dengan cara ini, siswa tidak hanya mendapatkan pendidikan al-Qur'an Hadist sebagai produk, melainkan pula sebagai *manhaj* (metode). Hal ini dimungkinkan karena ilmu tafsir dan *ulum al-Qur'an* misalnya, tidak hanya akan melihat al-Qur'an sebagai wahyu yang harus dibaca, melainkan pula dijiwai latar belakang, serta ragam pemaknaan dari para *mufassir*.

Model pembelajaran ini tidak hanya akan melahirkan pendidikan yang rasional atas al-Qur'an, tetapi juga pendidikan tekstual, sebab ilmu tajwid dengan berbagai metode atau aturan

membaca yang benar juga disiswai. Pelajaran tajwid akan membuat siswa menjadi fasih dalam membaca al-Qur'an, dan sekaligus mampu memahami kandungannya secara metodologis.

2) Fiqh

Mata pelajaran Fiqh juga harus dikembangkan ke dalam atau menjadi beberapa mata pelajaran dengan menggunakan kitab-kitab *salaf*. Pengembangan tersebut antara lain dengan penambahan mata pelajaran *Ushul al-Fiqh*, dan *Qawa'id al-Fiqh*. Dengan cara ini akan melahirkan dua kemapuan sekaligus. *Pertama*, para siswa akan mengkaji fiqh langsung dari kitab induknya, yakni kitab *salaf* untuk menciptakan orisinalitas pendidikan Islam. Ini adalah kekuatan pendidikan pesantren, yang harus dimasukkan ke dalam madrasah.

Hal itu penting karena pendidikan madrasah, seringkali terjebak dalam permukaan keilmuan Islam tanpa kehendak untuk masuk ke jantung kekayaan peradaban Islam yang ada di kitab salaf. Penggunaan kitab fiqih salaf ini akan menutup langkah pragmatis dari madrasah, yang hanya ingin menuntaskan kurikulum standar Kementerian Agama, kepada lembaga pendidi-kan yang memang ingin menggali kekayaan peradaban Islam.

Kedua, dengan adanya mata pelajaran *Ushul al-fiqh* dan *Qawa'id al-fiqh*, para siswa tidak hanya menjadi konsumen dari produk hukum, lebih dari itu akan mampu menjadi perumus hukum Islam. Dari sini Madrasah Pesantren akan menjadi rahim bagi lahirnya para *mujadid* dalam hukum Islam, yang mampu merumuskan fiqh dalam konteks kekinian. Adanya ushul fiqh juga akan membuat siswa mampu menangkap spirit dan rasionalitas dalam hukum Islam, sehingga akan memupuk rasionalitas dalam pemikiran siswa tersebut. Inilah yang melahirkan kaum intelektual Islam yang mampu menggunakan metode keislaman dalam berpikir.

Memang pola pendidikan ini adalah pola pendidikan perguruan tinggi. Namun justru sebagai pendidikan dasar, madrasah harus mengawalinya, agar sejak awal siswa Islam bisa menata pemikirannya berdasarkan sendi-sendi pemikiran Islam. Pemisahan pola pendidikan dasar dan tinggi inilah yang telah membuahkan pendidikan Islam yang tidak mengakar dalam sendi dasar pengetahuan Islam. Pada tingkat ini pula, sesungguhnya sudah bisa diperkenalkan tidak hanya produk dan teori hukum

tertentu, melainkan juga variasi pendekatan untuk melahirkan sebuah produk hukum tertentu. Upaya ini, di samping memperluas pandangan siswa, juga menyatukan keterkaitan antara materi fiqh dengan materi-materi lainnya, seperti ilmu mantiq, ilmu bahasa, dan lain-lain.

Pendalaman pelajaran tentang hukum ini juga potensial sekali ditumbuhkan secara aplikatif. Tradisi diskusi di pesantren (*bahhth al-masa'il*) menjadi tempat yang strategis untuk melatih pola pikir siswa dalam menyelesaikan persoalan. Sebagai bentuk latihan, sebaiknya para guru memberi ruang toleransi yang cukup lebar bagi siswa untuk berdebat dan memutuskan sebuah pendapat. Masalahnya bukan pada apakah pendapat itu salah atau benar, melainkan bagaimana kreasi berpikir para siswa ini dapat berkembang secara leluasa. Para pengajar hanya berfungsi mengawal dan mengarahkan secara garis besarnya saja, sementara praksis di lapangan adalah sepenuhnhya milik para siswa.

Segenap penyempurnaan ini tidak mustahil, karena mata pelajaran tambahan tersebut sudah menjadi pelajaran sehari-hari di pesantren. Internalisasi pendidikan pesantren ke madrasah inilah yang kemudian diperlukan, agar pendidikan madrasah sekualitas pendidikan pesantren.

3) Aqidah-Akhlaq

Dilihat dari sudut struktur dan komposisi sebagai sebuah ajaran, Aqidah-Akhlak sangat penting dalam rangka menanamkan keyakinan tentang Islam serta pembentukan tingkah yang Islami. Aqidah dan akhlak merupakan dua disiplin sangat berbeda namun memiliki kesalingterkaitan. Aqidah sebagai sebuah disiplin ilmu objek pembahasan meliputi wilayah prinsip agama (*ushul al-din*) karena pembicaraan tertuju pembahasan ketuhanan, kenabian, eskatologi, dan lain-lain yang mendasari dan menentu-kan bangunan agama secara keseluruhan.

Sedangkan Akhlaq obyek pembahasan mengarah pada perilaku praktis, yang tentu berbeda dengan aqidah yang berorientasi pemikiran-teoritis. Meskipun berbeda, keduanya diikat oleh pandangan dunia yang holistik. meskipun merupakan disiplin yang berbeda namun Akhlak sesungguhnya merupakan manifestasi praktis dari keteguhan pandangan dunia tauhid.

Untuk kepentingan pengembangan mata pelajaran Aqidah-Akhlaq bisa diambilkan dari materi dari kitab-kitab klasik Ilmu Kalam dan Akhlak yang lazim digunakan dalam pesantren. Untuk pembahasan aqidah (ilmu kalam, teologi), pengajaran diupayakan menggunakan sumber-sumber pustaka yang otoritatif dan juga yang bersifat menyeluruh.

Menyeluruh dalam hal ini adalah mencakup materi-materi lain yang bersangkutan dengan teologi. Hal ini penting, disiplin yang satu ini sangat mendasar dan sensitif. Materi lain yang secara substansi tidak berhubungan langsung namun membantu dalam studi Ilmu Kalam adalah ilmu logika (*mantiq*). Karena dengan ilmu ini diharapkan mampu membimbing dan meluruskan cara berpikir, sehingga ilmu kalam diargumentasikan secara rasional, bukan dogmatis.

Di dunia pesantren Ilmu Mantiq menjadi salah satu bidang yang diajarkan, namun kebanyakan para pengajar tidak mengkaitkan secara langsung dengan ilmu kalam. Disinilah pentingnya pandangan baru dalam sistem pengajaran yang seharusnya bekerja dalam dua arah, di satu pihak memperkaya perbendaharaan pengetahuan dan di pihak lain juga mampu mempertalikan secara mengikat antardisiplin yang bervariasi. Ilmu mantiq akhirnya berelasi erat, bahkan menjadi primer, dalam perdebatan kalam, di samping juga dikaitkan dengan ilmu lain seperti ushul fiqh.

Untuk disiplin akhlak, karena materi ini sebetulnya merupakan perpanjangan pelajaran dari materi ushuluddin maka pengembanganya bisa diberangkatkan dari pembahasan tauhid. Karena pada dasarnya akhlak merupakan manifestasi praktis dari aqidah atau keyakinan. Sebagaimana Ilmu Kalam, materi akhlak dapat diambilkan dari pustaka klasik sebagaimana lazin digunakan pada dunia pesantren.

Dalam khazanah keilmuan Islam jenjang lanjutan dari ilmu akhlak berpuncak pada disiplin tasawuf. Tasawuf sebagai sebuah disiplin ilmu sangat penting dalam pembentukan akhlaq, karena ia akan menyempurnakan materi pelajaran akhlaq. Dengan tasawuf, siswa akan mendapatkan wawasan tentang moral praktis dari para sufi, sehingga dapat dipraktikkan dalam perilaku kesehariannya.

Hal ini penting karena pendidikan akhlaq tanpa pengetahuan batin, hanya akan terhenti pada kaidah normatif yang dogmatis tanpa melalui aplikasi secara sadar sebagai insan yang taat kepada Tuhannya. Melalui klasif-ikasi yang tegas dan pentahapan yang tertib dalam pengajarannya, siswa dapat menyerap pengetahuan akhlak secara lebih luas.

Untuk kepentingan tersebut, paradigma pendidikan dan pengetahuan integratif menjadi sangat penting. Artinya, baik pelajaran ilmu kalam, mantiq, akhlak, dan tasawuf harus dikaitkan atau disinergikan substansi masing-masing disiplin tersebut, dan juga untuk materi-materi keilmuan Islam lainnya. Untuk itu, materi al-Qur'an dan Hadis harus dimunculkan dalam pembahasan ini meski dalam kadar yang sedikit. Tujuan utama memunculkan disiplin lain dalam disiplin ini adalah mempertemukan mereka secara integral, sehingga para siswa mengerti fungsi dan relasi masing-masing disiplin.

4) Sejarah Kebudayaan Islam (SKI)

Kelemahan pengajaran SKI di madrasah selama ini adalah kurang terintenalisasinya nilai-nilai peristiwa (even sejarah) dalam diri siswa. Hal tersebut terjadi, di samping karena keterbatasan waktu dalam pembelajarn, karena kesalahan metodologis dalam pembelajaran. SKI selama ini diajarkan hanya sebatas narasi (pengajaran naratif), sehingga peristiwa (sejarah Islam) diajarakan secara naratif dan hanya menjangkau pada ranah kognitif saja.

Semestinya semua peristiwa harus dicari makna substantifnya, sehingga benar-benar bisa menjadi *i'tibar* (pelajaran untuk ditiru) dalam kehidupan sehari-hari. Kesalahan lain terkait materi dan pembelajaran SKI selama ini adalah terjadinya kerancuan dalam pemahaman antara Islam dan Arab. Seringkali guru tidak bisa membedakan mana itu budaya Arab dan mana itu budaya (syari'at) Islam. Kerancuan ini berakibat pada terjadinya kesalah-an dalam memaknai Islam sebagai agama dengan kultur yang diciptakan, dan Arab sebagai sebuah bangsa dengan ragam tradisi dan budayanya.

Di samping perlunya penataan atau perumusan ulang tentang materi dan tujuan pembelajaran SKI, hal penting yang bisa dilakukan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran SKI pada madrasah adalah pembiasaan tradisi-tradisi keislaman dalam keseharian para

siswa di pesantren. Karena pada dasarnya yang lebih mendasar terkait dengan mata pelajaran SKI adalah bukan peristiwanya, tetapi latar belakang dari peristiwa itu dan apa hikmah yang dapat diambil dari peristiwa-peristiwa tersebut.

Dalam banyak hal peritiwa-pertitiwa yang diceritakan dalam buku teks SKI tersebut sering kali sulit dicerna untuk logika anak sesuai konteks saat ini. Bila materi dan cara penyampaian peristiwa sejarah tersebut tidak sesuai atau sulit dinalar oleh siswa, bukan tidak mungkin peristiwa tersebut dianggap sebagai dongeng yang berujung pada mitos. Secara aqidah ini akan membahayakan karena anak hanya akan mempercayaai peristiwanya bukan hikmah dibalik peristiwa itu.

5) Bahasa Arab

Dalam pendidikan madrasah pada umumnya, pembelajaran bahasan Arab cenderung bersifat umum dan praktis. Pengenalan secara detail kaidah dan sifat-sifat bahasa kurang mendapat porsi yang memadai. Hal ini dapat dilihat dari orientasi pemebelajaran yang cenderung terfokus pada hasil praktis, yaitu dalam penggunaan bahasa. Hal ini berakibat kurang sempurnanya wawasan berbahasa, baik secara tulisan, bacaan, maupun percakapan. Padahal bahasa Arab adalah merupakan gerbang utama dan instrumen pertama umat Islam memahami sumber-sumber primernya, yaitu al-Qur'an dan Hadis. Oleh karenanya, dipandang perlu pengembangan pengajaran bahasa Arab pada tataran yang lebih rinci, sebagaimana diterapkan di dunia pesantren.

Di pesantren klasifikasi pelajaran bahasa Arab biasanya terbagi secara sistematis dalam beberapa varian, di antaranya pengayaan perbendaharaan arti (*mufradat*), *ilmu nahwu* (sintaksis), ilmu shorof (*morfologi*) dan sasrta Arab (*balaghah*) yang meliputi *ma'any*, *bayan*, dan *badi'*. Dari segi praktis, pendidikan bahasa di pesantren menyertakan pula aturan penulisan Arab (*imla'*), latihan mengarang (*insha'*), dan lainnya. Hal ini penting dan perlu karena pengajaran bahasa Arab tidak hanya ditujukan untuk percakapan dan pembacaan kalimat-kalimat sederhana saja, melainkan ditargetkan pada penguasaan dan pemahaman teks-teks berbahasa Arab guna keperluan studi lanjutan yang bereferensi pada kitab-kitab induk keislaman.

Praktik atau sistem pengajaran tersebut sangat jarang ditemui dalam pendidikan sekolah maupun madrasah. Di madrasah pada umumnya, bahasa Arab diajarkan dalam uraian-uraian pendek disertai beberapa teori sekadar untuk keperluan praktis dan sederhana. Intensifikasi pembelajarannya pun kurang terlihat maksimal. Kondisi ini bisa kita amati dari sedikitnya frekuensi pembelajaran bahasa, serta bentuk buku panduan yang digunakan.

Dari fakta tersebut dipandang perlu untuk dipikirkan memikirkan ulang model pendidikan madrasah untuk bisa menyatu dengan spirit sistem pendidikan pesantren. Apalagi, bahasa sangat dibutuhkan dalam setiap penggalian literatur keislaman yang didominasi oleh tulisan berbahasa Arab. Pendidikan bahasa yang benar dan tajam juga akan menghindarkan anak didik berpikir dangkal dalam melihat bunyi literal sebuah teks.

b. Penguatan PAI dengan nilai dan spirit pesantren.

Penguatan ini bertujuan memperdalam pengetahuan agama Islam, baik melalui kurikulum formal maupun *hidden curriculum,* dengan tradisi pesantren. Adapun penguatan PAI pesantren dalam model MP ini meliputi:

1) Penguatan Ilmu Pesantren

Madrasah dengan model Madrasah Pesantren (MP) meniscayakan sinkronisasi antara mata pelajaran PAI di madrasah dengan mata pelajaran PAI di pesantren. Untuk itu mata pelajaran PAI yang alokasinya tidak mencukupi ketika dilaksanakan di madrasah, maka harus dilaksanakan di pesantren secara klasikal. Sedang penguasaan secara detail dapat dilaksanakan secara perorangan (*sorogan*) atau bersama-sama secara klasikal bahkan bisa secara paralel dengan dipandu oleh seorang pengajar atau kiai yang mumpuni. Waktunya bisa bisa dilaksanakan sore hari atau malam.

Sesungguhnya penguatan ini menjadi cita-cita sedari awal orientasi pembelajaran pesantren. Sehingga istilah ‘penguatan’ di sini pada dasarnya sekadar penegasan kembali saja, lantaran dengan berkembangnya sistem madrasah di dalamnya, jangan sampai melupakan motivasi dasar kepesantrenan, yakni memperdalam *ulum al-din* dengan mencetak orang-orang berpengetahuan luas tentang agama saja. Namun sekaligus dapat menerapkannya.

Untuk kepentingan itu semua, pesantren dengan asramanya bisa menjadi wahana bagi para siswa untuk memperdalam, memperkaya, dan membiasakan diri dengan wawasan keilmuan yang sudah diterima di madrasah. Cara belajar semacam ini cukup bermanfaat, karena di dunia pesantren tradisi *khalaqah* (diskusi) merupakan hal yang lazim bagi para santri meski di lakukan secara ringan dan santai.

Di pesantren, para santri menghadapi realitas nyata dan bergumul dengan kehidupan praktis, sehingga mempunyai banyak kesempatan bertemu langsung dengan persoalan-persoalan keagamaan dan sekaligus penyelesaiannya. Dengan demikian, materi keislaman yang selama ini diterima akan membumi secara praktis dan aplikatif.

2) Penguatan Bahasa Arab

Penguatan bahasa di pesantren harus dikembangkan dengan memperdalam dan memperkuat materi bahasa di madrasah serta memperkuat hafalan materi-materi bahasa, seperti nahwu, *shorof* dan *balaghah* dengan kitab yang telah ditentukan semisal kitab *Alfiyyah Ibn Malik* dan kitab *Jauhar Maknun*. Materi ini memang dituntut untuk dipahami dan dihafalkan.

Penguatan bahasa di pesantren selain seperti dijelaskan di atas, dapat ditambah dengan menggunakan bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi atau bahasa lisan (*muhhadathah*/ *conversation*) di lingkungan keseharian pesantren. Cara ini bahkan menjadi cara yang vital, jika ingin mengembangkan bahasa di komunitas pendidikan. Sebab selain bahasa tekstual, bahasa adalah sarana komunikasi. Dengan pembiasaan pada level *muhhadathah* sehari-hari, siswa akan memiliki bahasa di dalam pengalaman afektif dan psikomotoriknya. Pergaulan sehari-hari para siswa yang cair akan membantu dan mempermudah tingkat aplikasi teori bahasa dan kebiasaan berbahasa. Perbincangan yang terjadi antar siswa dalam keseharian sekaligus dimanfaatkan sebagia aktifitas belajar secara tidak langsung.

3) Penguatan Perpustakaan

Perpustkaan adalah tempat yang paling strategis untuk memperkaya wawasan peserta didik. Perpustkaan yang nyaman dan lengkap serta dipandu oleh pustakawan yang mumpuni akan

sangat menunjang keberhasilan pendidikan model MP. Mata pelajaran yang telah ditentukan dengan kitab yang telah ditetapkan oleh penyelenggara pendidikan akan bertambah kuat dan luas pemahamannya bila didukung dengan kitab lain yang disediakan oleh perpustakaan.

Perpustakaan akan berfungsi dan bermakna lebih apabila koleksi buku dan kitabnya lengkap serta dipandu oleh pustakawan yang siap membantu apa yang diharapkan oleh siswa terutama apabila siswa sedang mengalami kebuntuan di dalam memahami buku atau kitab yang dibacanya.

Sebagaimana telah dikemukakan, kekuatan madrasah pesantren ada pada pendalaman materi keagamaan melalui literatur induk keislaman. Perpustakaan di sini akan menjadi pusat dokumentasi literatur induk tersebut, baik literatur tingkat primer, maupun sekunder, seperti *sharhh* dan *hhashiyah* kitab serta komentar dan karya dari pengikut pengarang buku-buku induk tersebut. Hal ini sangat berguna bagi para siswa, guna mempermudah pembelajaran, bahkan penyelesaian persoalan secara mandiri.

Untuk pendidikan tingkat elementer dan lanjutan, beberapa literatur induk, barangkali terlalu berat untuk bisa didalami. Hal ini dikarenakan kemampuan yang dimiliki baru pada level mengetahui, belum menguasai, sehingga masih butuh pendampingan-pendampingan secara intensif. Meski demikian, literatur-literatur tersebut harus tetap tersedia demi pengenalan, dan proses belajar keislaman secara berkelanjutan.

Koleksi perpustakaan tidak hanya diperuntukkan bagi para siswa yang sedang belajar di madrasah pesantren, melainkan juga bagi para guru atau pengajar, sebagai bahan rujukkan dan tambahan dalam mendidik para muridnya.

Untuk kepentingan pengayaan, perpustakaan seyogyanya pula memuat karya-karya yang tidak terbatas pada tendensi madzhab yang dianut pesantren. Keterbukaan cakrawala keislaman santri atau siswa akan kian lebar tatkala perpustakaan juga mengoleksi sejumlah kitab yang saling berbeda atau bahkan bertentangan pendapat meskipun dalam konteks pembahasan yang sama.

Akses buku yang makin plural, akan melenturkan pola pikir siswa supaya dapat menghindari sikap mudah menyalahkan dan

memusuhi. Fanatisme umumnya dicetak dari pendidikan yang dokmatis dengan akses wawasan yang eksklusif.

Untuk saat ini perpustakaan mutlak harus dilengkapi dengan IT yang sering disebut dengan perpustakaan digital. Bagi siswa yang sudah terbiasa dengan komputer, laptop atau *handphone* akan asyik dan nyaman berada di ruang perpustakaan yang memadai. Untuk itu madrasah model MP harus mempunyai penguatan di bidang perpustakaan. Madrasah dengan model MP ini memungkinkan pengawasan siswa selam 24 jam dan dapat mengarahkan serta mencetak siswa yang berkualitas.

4) Penguatan Basis Nilai Pesantren

Dari elaborasi di atas, maka ditawarkanlah beberapa konsep pengembangan madrasah pesantren, yang merupakan temuan teoritis dari penelaahan atas data, konsep dan kemungkinan metodologis yang telah diurai di atas. *Pertama*, Madrasah Pesantren bisa didirikan melalui normativisasi madrasah berdasarkan nilai kepesantrenan. Artinya, yang ditekankan dalam kepesantrenan madrasah ini adalah nilai-nilai pesantren, sebagai dasar bagi pengembangan lembaga madrasah.

Hal itu berangkat dari fakta bahwa madrasah saat ini telah tercerabut dari akar pendidikan Islam (klasik) yang ada di pesantren. Oleh karenanya, pembangunan madrasah pesantren adalah sebagai upaya untuk mengembalikan lembaga pendidikan madrasah, kepada spirit dasar pesantren, sebagai lembaga pendidikan Islam yang masih original.

Pertanyaannya, apakah yang disebut sebagai nilai pesantren sebagai nilai dasar dari pendidikan Islam yang original? Jawabnya sederhana. Dalam pesantren, pembelajaran agama tidak selalu bermotifkan fungsional, melainkan murni hendak belajar agama demi perbaikan hidup seorang muslim. Dalam madrasah, niat murni ini sering tak disadari oleh warga madrasah, karena konstruk paradigmatik dari pendidikan formal kita yang bersifat pragmatis, bukan substansial.

Artinya, tujuan belajar tidak murni pencarian kebenaran itu sendiri, melainkan motif ingin mendapat-kan keahlian agar bisa bekerja, misalnya sebagai guru agama. Dalam pesantren, motif fungsional ini dipahami sebagai dampak kausal saja, dan bukan

tujuan utama. Sebab tujuan utama santri masuk pesantren adalah pemahaman keagamaan, agar santri menjadi muslim *kaffah*.

Nilai pesantren *kedua*, yang sekaligus menjadi pijakan teoritis kedua bagi konsep madrasah pesantren adalah sifat original dari pengetahuan Islam. Di pesantren, sumber pengetahuan yang dijiwai langsung dari kitab salaf (kitab kuning) para ulama besar Islam. Hal ini berbeda dengan kajian Islam di madrasah yang sering menggunakan sumber sekunder, yaitu berupa buku pelajaran Islam rumusan Departemen Agama.

Penggunaan sumber original dari pengetahuan Islam ini, akan membuahkan dua keuntungan. Pertama, siswa akan mengetahui kebenaran Islam, langsung dari sumber asli berupa kitab salaf, ulama Abad Pertengahan Islam. Kedua, siswa akan mampu mengolah kemampuan Bahasa Arabnya melalui pembacaan kitab salaf tersebut.

Hal lain yang terkait dengan konsep atau model *ketiga* dari pola Madrasah pesantren adalah rasionalitas Islam. Artinya, originalitas pengetahuan Islam tidak hanya berkaitan dengan sumber pengetahuan yang berasal dari kitab salaf, melainkan terlebih dalam rasionalitas yang ada dalam pengetahuan Islam tersebut. Faktor inilah yang membuat tawaran konsep ini mencoba untuk menambahkan mata pelajaran dari Fiqh menjadi Ushul Fiqh, dari al-Qur'an menjadi '*Ulum al-Qur'an* dan Tafsir, dari Akhlaq menjadi Tasawuf. Penambahan mata pelajaran ini terkait dengan perluasan pemahaman siswa, dari hanya mempelajari produk pengetahuan, menjadi pelajaran atas metodologi yang melahirkan produk pengetahuan tersebut.

Dengan ushul fiqh, siswa akan mempelajari metode pembuatan hukum Islam. Dengan ulumul Qur'an, siswa akan mampu menafsirkan al-Qur'an berdasarkan konteks kesejarahan dan metode pembacaan yang sah secara ilmiah. Dengan tasawuf, siswa akan mempelajari cara praktis mengamalkan akhlaq. Pendidikan metodologi keilmuan Islam ini, yang akan melahirkan siswa yang mampu berpikir berdasarkan rasionalitas Islam, karena dalam metodologi tersebut terdapat rasionalitas khas peradaban Islam.

Keempat, pembentukan sistem budaya Islami. Melalui Madrasah Pesantren, kita bisa membentuk sistem budaya Islami. Hal

ini sekaligus terkait dengan pra-syarat model madrasah pesantren yang tidak terhenti pada tataran normatif, melainkan harus mampu mempraksis dalam pola institusional dan interaksi sosial.

Inilah yang membuat penempatan siswa dalam asrama atau di dalam pesantren menjadi hal vital. Karena melalui sistem asrama sebagaimana pesantren pada umumnya, pendidikan Islam di madrasah bisa disempurnakan, bukan hanya pada level pendidikan tekstual, melainkan juga pembentukan sistem sosial yang Islami. Sistem sosial ini yang akan membentuk karakter keislaman dari siswa. Kesatuan antara nilai Islam, lembaga, dan interaksi simbolik inilah yang akan membentuk sistem budaya Islami.

Hal penting yang menjadi tujuan normatif dari gagasan model madrasah berbasis pesantren adalah pembentukan sistem dan budaya Islami. Hal ini penting, karena sebagai lembaga pendidikan, madrasah pesantren tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan, tetapi juga sebuah masyarakat Islami yang tertata, baik secara manajerial maupun normatif kultural.

Madrasah pesantren akan menjadi tipe ideal bagi pembentukan masyarakat Islam yang berpijak dari disiplin pengetahuan Islam dan diamalkan, bukan hanya secara individual, melainkan secara kolektif. Apa yang disebut sistem budaya Islami ini sebenarnya telah ada di dalam pesantren. Maka, madrasah pesantren adalah modernisasi sistem budaya tersebut, meskipun levelnya terbatas.

Artinya, modernisasi ini tidak merasuk hingga ke modernisasi nilai-nilai kepesantrenan, melainkan modernisasi pada level teknis manajerial, dengan tetap melakukan penjagaan pada level basis nilai kepesantrenan. Modernisasi ini terkait dengan modernisasi administrasi pendidikaan dan tata kelola kelembagaan dalam domain birokrasi pendidikan.

Hanya saja modernisasi birokrasi ini bersifat terbatas, dalam artian tidak sampai menghilangkan karakter khas organisasi pesantren, yang pada satu titik tetap berpegang pada otoritas ulama. Inilah yang akhirnya menjadi konsep *kelima*, yakni otoritas ulama.

Dalam Madrasah Pesantren, otoritas tertinggi tidak berada di kepala sekolah, melainkan ulama kharismatik yang diakui kredibilitas keilmuan dan spiritualitasnya. Artinya, struktur kepemimpinan dalam *madrasah pesantren* mengacu pada dua

ragam kepemimpinan; *tanfidhiyah* oleh kepala sekolah, dan *shuriah* oleh ulama sepuh kharismatik. *Tanfidhiyah* bekerja pada level kepemimpinan lembaga administratif, sementara *shuriah* bekerja pada tataran kepemimpinan simbolik.

Kepemimpinan simbolik amat diperlukan di dalam komunitas muslim, sebab dalam keberislaman, hal yang paling penting adalah aktifnya unsur keagamaan di dalam masyarakat tersebut. Aktivasi keagamaan ini terepresentasi oleh kepemimpinan seorang ulama, yang menjadi simbol bagi diterapkannya syari'at Islam. Kepemimpinan simbolik ini juga akan mendefiniskan madrasah pesantren, tidak sekadar lembaga pendidikan sekular yang berkutat dengan teknis pendidikan, melainkan terlebih dengan orientasi keagamaan dari lembaga pendidikan tersebut.

Model *keenam* dari Madrasah Pesantren adalah orientasi ketuhanan. Seperti kita tahu, filsafat pendidikan formal kita mengacu pada filsafat pragmatisme John Dewey. Menurut filsafat ini, pendidikan hanyalah soal manusia belajar menguasai sesuatu agar bisa mengolah alam, dan memanfaatkannya demi kelangsungan hidup. Tujuan akhir dari pendidikan, menurut paham ini adalah untuk mengatur cara pengolahan alam semesta, atau agar manusia semakin menguasai teknologi pengolahan alam.

Pragmatisme pendidikan ini terlihat dalam orientasi pendidikan kita yang mengarahkan *goal attainment* dari proses belajar, kepada kemampuan untuk bekerja di industri. Baik industri ekonomi maupun industri pendidikan itu sendiri.

Dari sinilah filsafat pendidikan Islam mengajukan alternatif orientasi yang bersifat keukhrawian. Tema keukhrawian di sini tentu bukan sikap acuh kepada dunia. Keukhrawian di sini searah dengan terma ketuhanan, sebab yang disebut dunia (*al-dunya*) dalam terminologi Islam adalah segala hal selain Allah (*ma siwa Allah*). Maka sikap tidak condong kepada dunia tidak diartikan sebagai sikap menjauhi kehidupan dunia dalam artian kemajuan ekonomis-material, melainkan sikap tidak condong kepada semua selain Allah, yang berarti keteguhan diri untuk hanya menghadapkan hidup kepada Allah.

Pada titik itu, pendidikan di dalam Islam berperan penting untuk mengetahui jalan menuju (syari'ah) Allah. Proses belajar

dalam Islam akhirnya bertujuan bukan untuk mendapatkan pekerjaan, melainkan untuk memahami tanda-tanda kebesaran-Nya, serta untuk mengetahui cara terbaik agar menjadi hamba sekaligus *khalifah fi al-ardh* sesuai dengan kehendak-Nya.

Dari paparan ini, maka orientasi pendidikan di Madrasah Pesantren tentu bukan kerja industrial, melainkan pengolahan pengetahuan agar siswa menjadi hamba dan khalifah yang mumpuni. Tentu dalam memainkan peran ini, siswa bisa saja menjadi guru agama (orientasi kerja). Tetapi peran guru agama ini tidak dipahami sebagai tujuan pragmatis. Melainkan mekanisme untuk mewujudkan fungsi kekhalifahan dari seorang muslim. Orientasi ini harus ditekankan betul-betul, agar siswa tidak salah niat sejak awal pijak dari motivasi belajarnya.

Jika Madrasah Pesantren bisa melakukan hal itu, maka ia tidak hanya mampu melakukan reformasi pendidikan, tetapi ia juga mampu melakukan reformasi cara hidup, dari paradigma pragmatis menuju paradigma substantif ketuhanan. Madrasah Pesantren akhirnya bisa menjadi lokomotif perubahan mendasar dalam struktur masyarakat, dari masyarakat materialis menuju masyarakat spiritual.

Di situlah letak vital dari Madrasah Pesantren, tidak hanya pada level pendidikan, tetapi pada masa depan masyarakat, dan masa depan kualitas peradaban kita sebagai spesies manusia yang beragama.

5) Realitas Pendidikan

Dalam realitas pendidikan di Kudus, model ideal MP baru ada di MA Tahfidz Yanbu'ul Qur'an. MA ini terintegrasi dengan pondok pesantren Yanbu'ul Qur'an baik secara kelembagaan maupun kurikulumnya. MA ini dikelola pondok tahfidz YANBU'UL QURAN Menawan (PPYQM) di bawah Yayasan Arwaniyyah yang juga didesain sebagai pondok Al Quran modern. MA ini bertujuan memadukan antara tahfidz Quran dan pelajaran formal atau ilmu pengetahuan, serta bahasa kesehariannya adalah baahasa Arab dan Inggris sebagai bahasa Internasional.

Semua siswa di MA ini merupakan santri di ponpes yanbuul Quran yang berkonsentrasi di bidang tahfidzul quran. Jadi jika dilihat dari segi lingkungannya sangat mendukung karena MA ini berada dalam satu lokasi dengan pesantren dan kontrol terhadap

santri pun sangat mudah dilakukan. Ini menjadi nilai plus karena sistem manajemennya yang terintegrasi dengan pondok pesantren. Dari segi kurikulumnya MA ini menggunakan perpaduan antara kurikulum standa Kemenag dengan kurikulum lokal yang berbasis tahfidzul Quran.

Kenyataannya memang baru ada satu MA yang sesuai dengan kategori model MP yang ideal, sedangkan beberapa MA lain yang terwujud akhirnya baru model Madrasah Sistem Nilai Pesantren (MSNP), dan Madrasah Lingkungan Pesantren (MLP).

Beberapa MA ada yang masuk dalam kategori MSNP seperti MA Qudsiyyah, MA NU TBS, MA NU Banat, MA NU Miftahul Falah, MA dan NU Ma'ahid Kudus. Beberapa MA ini secara maksimal telah mengadopsi sistem nilai pesantren, baik berupa kurikulum keilmuan Islam klasik secara komprehensif, maupun penggunaan kitab kuning sebagai buku ajar.

Beberapa MA seperti MA Ma'ahid, MA NU Roudlotut Tholibin, MA NU Assalam, dan MA Muhammadiyah, bahkan telah memiliki pesantren. Akan tetapi, karena sifatnya yang baru kesatuan institusional antara madrasah dan pesantren, maka keberadaan pesantren di dalam MA-MA ini tidak secara otomatis menjadikannya model ideal MP. Pada titik ini, MA Qudsiyyah dengan Ma'had Qudsiyyah-nya, dan MAN 2 Kudus dengan Boarding schoolnya menjadi potensi terbaik pada model ideal MP, sebab Ma'had ataupun boarding merupakan pelembagaan pesantren, yang telah mapan sebelumnya dalam tataran sistem nilai (kurikulum pesantren) di madrasahnya.

Selebihnya, yakni MA swasta yang tersebar di Kudus mengacu pada model MSNP, walaupun masih pada tataran minimalis. Artinya, mereka memang memiliki kurikulum muatan lokal bercorak pesantren. Hanya saja jumlahnya masih terbatas; sering terbatas pada al-Quran-hadist, tafsir, nahwu-shorof, akidah, tasawuf, dan ke-ASWAJA-an. Ihsan menyebutkan dengan kurikulum pesantren minimalis karena belum mengakomodir beberapa mata pelajaran unik dari khasanah pesantren seperti ilmu falak, faroidl, balaghoh, dan segenap ilmu alat yang langka.

Beberapa MA ini juga masih belum maksimal dalam menggunakan kitab kuning sebagai kitab pembelajaran. Beberapa

MA tersebut antara lain; MA Hasyim Asy'ari 1, MA Hasyim Asy’ari 02, MA Hasyim Asy’ari 03, MA Wahid Hasyim Salafiyyah, MA NU Nurussalam Besito, MA NU Matholiul Huda, MA Mawaqi’ul Ulum, MA NU Darul Hikam, MA NU Ibtidaul Falah, MA NU Nahdlotul Muslimin, dan MA NU Raden Umar Said. Segenap MA ini masih pada tataran menuju model MSNP, sehingga ia masih memerlukan perombakan yang lebih intensif. Hal ini beda dengan MA yang telah maksimal masuk dalam model MSNP. Mereka tinggal satu langkah lagi menuju M-P, yakni penyatuan madrasah dan pesantren secara institusional.

B. Model Madrash Lingkungan Pesantren (MLP).

Madrasah yang berada di lingkungan Pesantren (MLP) secara substantif memiliki kesamaan dengan model yang pertama, perbedaannya hanyalah terletak pada keberadaan pesantren secara fisik. Bila pada model pertama MA dan pesantren berada dalam satu sistem pengelolaan dan dalam satu kompleks pendidikan, sementara model ini antara MA dan pesantren tidak berada dalam satu sistem manajerial.

Pesantren yang di maksud di sini adalah pesantren yang secara fisik berada dalam satu kawasan atau lingknguan di sekitar lokasi MA. Model ini sekaligus menjadi alternatif bagi MA yang memiliki keterbatasan dalam penyiapan infrastruktur. Karena berada di luar manajemen dan tidak berada dalam satu komplek pendidikan, langkah yang bisa ditempuh para pengelola MA adalah dengan mengadakan kerja sama dengan pihak pengelola atau pengasuh pesantren dalam hal materi (ilmu agama) yang diajarkan di pesantren.

Oleh karennya, dari sudut pengelolaan kelembagaan model MLP ditempuh melalui kerjasama antara manajemen madrasah pada satu pihak dan manajemen pesantren pada pihak lain. Dengan kerja sama ini diharapkan sistem dan materi pendidikan yang dijarkan di pesantren bisa sejalan dan mendukung tema-tema yang diajarkan di MA.

MLP
(Madrasah Lingkungan Pesantren)

PENGUATAN

ASPEK PENGELOLAAN

ASPEK KURIKULUM

ASPEK SUASANA KEAGAMAAN

PAI Pesantren

1. Ilmu-ilmu Pesantren
2. Bahasa Arab (Baca Teks Kitab)
3. Basis Nilai Pesantren

PAI-MA

1. Qur'an-Hadits
2. Fiqih
3. Aqidah Akhlak
4. SKI
5. Bahasa Arab

Suasana Keagamaan:

1. Dimensi keyakinan,
2. Dimensi praktik agama,
3. Dimensi pengalaman,
4. Dimensi pengetahuan agama
5. Dimensi pengamalan

1. Kelembagaan
2. Sistem Pembelajaran
3. Penciptaan Lingkungan

Gambar 7 : Skema Model Madrasah di Lingkungan Pesantren

Dari sudut materi atau bahan yang diajarkan, belum tentu apa yang diajarkan di madrasah dan pesantren sama. Namun substansi isinya memiliki titik temu. Meskipun dari sudut kelembagaan antara madrasah dan pesantren merupakan unit organisasi atau lembaga yang berbeda, namun pembelajaran di pesantren didesin dalam rangka penguatan (*empowering*) terhadap materi yang diajarkan di madrasah.

Karena berbeda lembaga maka antara keduanya hubungannya bersifat koordinatif dalam rangka menjalin sinergi demi menghindarkan terjadinya ketidaksesuaian isi dari materi pembelajaran. Karena merupakan unit organisasi yang berbeda, maka model manajemen atau kepemimpinan antara madrasah dan pesantren tidak harus menyatu, butuh biaya inftrastruktur yang

mahal. Akan tetapi antara madrasah dan beberapa pesantren yang berada di lingkungannya ada kerja sama dan koordiniasi.

Kerja sama itu bisa dalam bentuk materi kurikulum, tata tertib, jadwal kegiatan, dan hal-hal teknis lain. Dalam sistem pendidikan dan pembelajaran, secara operasional pembelajaran di pesantren berjalan sesuai dengan karakter dan materi masing-masing pesantren. Dengan asumsi bahwa pembelajaran di pesantren berorientasi pada *ulum al-din*, maka hasil pembelajaran tersebut otomatis akan memperkaya dan melengkapi materi agama Islam di kurikulum madrasah.

Dalam rangka penciptaan lingkungan yang kondusif untuk belajar dan Islami, pesantren yang berada di lingkungan madrasah tersebut berjalan sesuai dengan kultur dan nilai yang ada dan berjalan selama ini. Dengan kata lain pengelola pesantren memiliki otonomi dan deskresi untuk melaksanakan kegiatan pendidikan dan pengajarananya, khususnya materi *ulum al-din*. Output yang diharapkan dari sistem ini adalah penciptakan pribadi siswa/santri yang berakhlakul karimah.

Terkait pembelajaran untuk penguatan, model ini setidaknya untuk Kudus, lebih visibel dilakukan karena sudah sejumlah madrasah sudah menerapkannya. Kekurananya hanya satu, selama ini antara madrasah dan pesantren belum memaksimalkan kerjasama atau koordinasi, sehingga terkesan siswa yang nyanteri di pesantren lebih mirip mencari pemondokan untuk tempat tinggal. Kerjasama dalam konteks ini ditujukan untuk kepentingan koordinasi dan sinergi kegiatan.

Langkah itu sangat dimungkan dan mudah untuk dilaksanakan karena apapun bentuknya antara madrasah dan pesantren secara historis memiliki ikatan dan sejarah panjang, terutama dalam konteks da'wah Islamiyah. Adapun aspek dan tujuan dari kerjasama dan koordisnasi ini meliputi:

1. Penguatan PAI Madrasah

Penguatan PAI pada madrasah model MLP ini substansi dan tujuannya sama dengan penguatan PAI sebagaimana dilaksanakan dalam madrasah model MP. Perbedaannya terletak hanya pada pengiriman jurnal kegiatan belajar kepada pesantren untuk kepentingan sinkronisasi. Hal ini penting dan perlu dilaksanakan

demi untuk penyamaan orientasi, karena secara struktural kelembagaan antara keduanya adalah dua unit organisasi yang berbeda dan terpisah namun sesungguhnya keduanya memiliki orientasi yang sama dan menyatu. Penyatuan ini menuntut adanya komunikasi dan fungsi yang saling menunjang melalui singkronisasi, adaptasi, bahkan evaluasi di antara keduannya.

Kesulitan atau mungkin kekurangan bisa saja terjadi terutama terkait dengan kerjasama dengan para kiai atau pengasuh pesantren. Hal ini mungin sekali terjadi karena madrasah harus bekerjasama dengan para kiai atau pengasuh yang notabene kurang atau tidak menguasai mata pelajaran yang diajarkan di madrasah. Oleh karenanya, kerjasama akan lebih baik apabila terjadi timbal baik atas dasar prinsip *mutual needs*.

Kerja sama tersebut bisa dalam bentuk pelibatan para kiai pesantren untuk mengajar di madrasah secara formal. Tidak hanya untuk kepentingan pengenalan secara pisik, tetapi lebih dari itu akan menciptakan suasana dan hubungan yang lebih dekat antara kiai dan siswa. Hal ini penting dalam rangka menghilangkan kultur primordial hubungan antara kiai dan santri yang selama ini terjadi di pesantren

2. Penguatan Lingkungan Pesantren

a. Penguatan Bahasa Arab

Seperti halnya pada madrasah model MP, pengajaran bahasa Arab pada madrasah model ini lebih ditingkatkan tidak hanya pada aspek hafalan saja tetapi juga sampai pada kualifikasi pemahaman dan dilaksnakannya evaluasi hasil penguatan yang dilakukan di pesantren. Hal ini penting dalam rangka mengukur tingkat capai dan hasil dari kegiatan pengayaan yang dilakukan di pesantren tersebut. Bila dimungkinkan, penambahan beban (kualifikasii/*grade*) dalam penguatan bahasa Arab sangat penting demi peningkatan kompetensi dan kualitas berbahasa Arab siswa, baik melalui pengajaran terstruktur maupun praktik sehari-hari.

Meskipun tujuan utama Model MLP untuk penguatan PAI, namun model ini juga akan berdampak positif sebagai dorongan untuk pengembangan kelembagaan dan peningkatan kapasitas kelembagaan pendidikan Islam pada umumnya. Karena dengan langkah ini akan terlahir kegiatan-kegiatan di madrasah dan

pesantren yang berujung banyaknya kegiatan positif yang harus atau bisa diikuti oleh siswa.

Hal yang sama juga bisa diterapkan untuk penguatan bahasa asing lainnya, utamanya bahasa Inggris. Oleh karenanya, penguatan bahasa arab ini harus simultan dan bersinergi dengan dengan bahasa Inggris. Jika sinergi berjalan dengan baik, sesungguhnya tidak akan terjadi hubungan saling mengalahkan antara satu materi dengan materi lain.

b. Penguatan Perpustakaan

Rata-rata pesantren tidak mempunyai perpustakaan dan pustakawan yang *qualified*, padaha dalam model MLP siswa membutuhkan keberadaan perpustakaan untuk mendalami dan melengkapi pengetahuan dan wawasan. Artinya, keberadaan perpustakaan untuk model ini menjadi keniscayaan.

Dengan model MLP ini, masing-masing lembaga bisa saling mengisi dan saling belajar. Misalnya, siswa madrasah secara rutin bisa melakukan kajian pendalaman ilmu keagamaan di pesantren. Salah satunya dengan tradisi *bahstul masail*. Tradisi ini bagus bagi etos ilmiah, sebab dalam diskusi tersebut, setiap argumentasi harus memiliki rujukan kitab kuningnya.

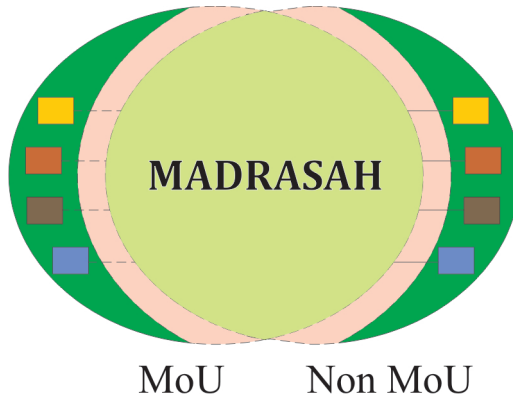
Kondisi itu sekaligus akan memberikan semangat bagi para siswa madrasah untuk mengenal dan mendalami kitab kuning, karena kelemahan madrasah terdapat disini. Secara umum tradisi *bahstul masail* ini perlu digalakkan sebab akan mendidik siswa dan santri dalam kemandirian berpikir.

Hal sama pada pesantren, yang membutuhkan masukan ilmu umum dari madrasah. Hal ini bisa dilakukan melalui kelompok belajar, sehingga setelah siswa madrasah mendapatkan ilmu baru dari *bahstul masail*, santri pesantren pun bisa mendapatkan ilmu umum dari siswa. Selain melalui forum belajar antara siswa dan santri, *transfer of knowledge* ini juga bisa dilakukan secara struktural. Misalnya, guru dan bahkan kiai pesantren bisa diberikan waktu memberikan pengajian di madrasah, atau mengampu pelajaran agama yang khas pesantren, seperti falak, faroild, nahwu-shorof.

Pelibatan kiai pesantren ini pasti akan mengisi kehampaan pendidikan Islam yang berpijak dari tradisi klasik. Sebab sudah bisa dimafhumi bahwa karakter kiai dan ustad pesantren, berbeda dengan guru profesional madrasah. Kiai memiliki pemahaman pendalam dan pengamalan pada tataran batin atas ilmu agama, sementara guru sering hanya menempatkan kegiatan mengajar sebagai profesi rasional.

c. Penguatan Basis Nilai Pesantren

MADRASAH

MoU Non MoU

Gambar 8: Pola Sinergi Madrasah Lingkungan Pesantren (MLP) I

MADRASAH

Gambar 9 : Pola sinergi Madrasah Lingkungan Pesantren (MLP) II

Secara umum model MLP ini akan bisa menciptakan rangkaian sistemik dan kultural antara madrasah dan pesantren, jika keduanya terjalin koordinasi. Koordinasi ini bisa bersifat struktural kependidikan, maupun kultural keagamaan. Struktural pendidikan artinya kerjasama pada level kurikulum, cara pengajaran, dan para pengajar.

Pada level kurikulum, madrasah bisa memasukkan mata pelajaran Islam klasik dari pesantren ke dalam kurikulum madrasah, bisa dalam rangka pendalaman maupun perluasan wawasan keislaman. Hal ini penting sebab kurikulum keagamaan amat terbatas sifatnya, dan tidak sampai merasuk dalam jantung peradaban Islam.

Dalam hal pengajaran, madrasah bisa mengadopsi metode *sorogan* atau pemaknaan kitab kuning dengan lafadz *arab pegon*. Metode ini signifikan untuk bisa melibatkan siswa dalam pengalaman fenomenologis dari keilmuan Islam klasik. Karena penggunaan buku ajaran Islam berbahasa Indonesia cenderung mereduksi kedalaman makna dari keilmuan Islam, serta menghilangkan pembelajaran siswa dari tradisi Islam.

Tentu adopsi metode pengajaran ini tidak akan merusak pedagogi madrasah, karena ia bahkan mampu memperdalam pelajaran dari madrasah tersebut.

Hal sama juga berlaku untuk pengajar pesantren yang diikutsertakan dalam pembelajaran madrasah. Kiai maupun ustad pesantren yang memiliki kemampuan unik di bidang keilmuan Islam klasik yang unik, perlu dibaiat menjadi pengajar madrasah, karena ia akan memperkaya kualitas pengajar dan sekaligus keilmuan madrasah.

d. Realitas pendidikan

Potensi empirik model Madrasah Lingkungan Pesantren (MLP) di Kudus sangat beragam. Ada yang secara geoinstitusional telah mendirikan madrasah di dalam pesantren, ada yang berbentuk madrasah berada di lingkungan pesantren-pesantren. Untuk MA yang berada di wilayah Kauman, satu wilayah kultural peninggalan Sunan Kudus, maka madrasah sering berada di wilayah yang banyak pesantrennya, seperti MA Qudsiyyah, MA NU TBS, MA NU Banat, MA NU Mu'alimat, MA Nurul Ulum, dan MA Ma'ahid. MA tersebut yang secara geo-kultural berada di wilayah yang banyak pesantren.

Pola relasi madrasah-pesantren, bisa bersifat geografis, artinya kebetulan madrasah didirikan di wilayah pesantren-pesantren. Ada yang secara struktural, artinya para pengasuh madrasah mendirikan pesantren untuk murid-murid madrasah yang ingin mesantren.

MA NU TBS adalah satu contoh. Para pengasuh MA ini telah mendirikan pesantren untuk para murid (luar kota) yang ingin mesantren. Meskipun tidak berada dalam satu yayasan dan manajemen kependidikan, namun pesantren yang didirikan secara khusus bercorakkan MA NU TBS. Oleh karena pola relasi yang belum menyatu dalam satu manajemen pendidikan, maka pesantren milik pengasuh TBS belum bisa dimasukkan dalam kategori MBP.

Hal sama pada MA NU Banat. Untuk kasus Banat, pola relasinya bersifat keguruan. Artinya, ada beberapa guru yang di luar Banat menjadi pengasuh pesantren. Maka murid-muridnya diarahkan untuk tinggal di pesantren-pesantren tersebut. Model pesantren untuk kasus Banat ini belum menjadi MBP, tetapi baru MLP sebab tidak ada relasi struktural yang disengaja dan menyeluruh.

Berbeda dengan MA Qudsiyyah yang saat ini telah mendirikan Ma'had Qudsiyyah. Kedua lembaga ini, meskipun berada dalam manajemen pendidikan yang berbeda, tetapi tetap dalam satu sistem pendidikan Qudsiyyah, serta satu yayasan. Ma'had Qudsiyyah akhirnya contoh ideal bagi potensi MBP, sebab Ma'had memang berfungsi sebagai pendalaman ilmu-ilmu agama yang diajarkan di madrasah. Hanya saja, Ma'had Qudsiyyah disebut potensi, sebab ia masih rintisan awal, walapun perjalanan pendidikannya sudah stabil.

Di luar segenap pola pesantren itu, MA Qudsiyyah, MA NU TBS, dan MA NU Banat memang telah masuk dalam kategori MLP, sebab letak geografisnya yang berada di wilayah kepesantrenan, sehingga sebagian murid nyantri di pesantren, baik pesantren yang memiliki hubungan khusus dengan MA-MA tersebut, maupun yang tidak memiliki relasi struktural.

Selain model MLP ala ketiga MA di atas, ada model MLP yang memang memiliki pola relasi struktural. Bahkan pada satu titik, beberapa MA yang akan dibahas ini telah memenuhi syarat MBP, sebab secara struktural geografis memang menggambarkan kesatuan antara madrasah dan pesantren. Hanya saja dlam buku ini penulis belum bisa memasukkan beberapa MA-pesantren ini kedalam model ideal MBP karena kesatuan madrasah-pesantren di MBP tidak hanya bersifat institusional, melainkan pula sistemik dan substansial. Artinya, karena model MBP adalah model ideal yang belum terealisir

di tataran realitas, beberapa MA yang telah memiliki pesantren di dalamnya, tetap penulis masukkan dalam model MLP.

Hal itu terjadi karena kesatuannya masih bersifat institusional geografis. Belum secara maksimal memenuhi syarat substantif bagi pendirian MBP. Beberapa MA tersebut antara lain:

1. MA Ma'ahid (Jl. KH Muhammad Arwani, Kudus (Kec. Kota). Sebagai upaya untuk meningkatkan kualitas penguasaan ilmu-ilmu agama, MA Ma'ahid membuka pondok pesantren bagi para siswanya. Namun tinggal di pesantren bukan merupakan keharusan tapi lebih bersifat sukarela atas dasar kesadaran dan keadaan masing-masing siswa, sehingga tidak semua siswa tinggal di pondok. Yang tinggal di pondok hanyalah siswa yang berasal dari luar Kudus, sedang mereka yang berasal dari kudus tinggal di rumah masing-masing karena pertimbangan biaya. Dari jumlah siswa 304 yang tinggal di pondok Ma'ahid berkisar 60 siswa. Untuk meningkatkan dan mencapai kompetensi *tafaquh fi dien,* untuk mata pelajaran tambahan (muatan lokal) yang terkait dengan ilmu-ilmu agama semuanya diberikan dalam bentuk pengajaran dengan sistem dan metode pengajaran sebagaimana di pesantren. Kurikulum muatan lokal tersebut meliputi; Aqidah, Akhlak, Lughot al-Qur'an, Ulumul Qur'an, Al-Hadits, Hadits Ahkam, Mustholah Hadits, Ilmu Faroidl, Ushul Fiqh, Nahwu, Shorof, Ilmu Balaghoh, Shiroh Nabawiyah, dan Fiqh Da'wah.[1]
2. MA NU Roudlotut Tholibin (Desa Sidomulyo, Jekulo-Kudus). Secara historis pengelola MTs dan MA Roudhotut Tholibin adalah yayasan "al-Maturidy". Disamping mengelola MTs-MA yayasan al-Maturidy mengelola pondok pesantren tahfidz "Al-Husna". Karena tuntutan regulasi pemerintah tentang yayasan, dalam perkembanganya secara yuridis formal badan hukum MTs dan MA Roudhotut Tholibin adalah LPP Ma'arif NU Kudus. Meskipun dalam satu yayasan dengan pondok pesantren "al-Husna" dan banyak siswa yang nyantri di pondok pesantren tersebut, namun secara akademik MA Roudhotut Tholibin dikelola secara terpisah. Meskipun tidak merupakan keharusan, 40% siswa MA Roudhotut Tholibin nyantri di pesantren al-Husna, terutama siswa yang berasal dari luar daerah. Untuk siswa yang berasal dari desa Sidomulyo dan sekitarnya pulang ke rumah masing-masing. Karena siswa yang nyantri di pondok

[1] Ali Mahmudi, *Wawancara,* Kudus,11 Mei 2008.

tahfid Qur'an inilah maka MA Roudhotut Tholibin sering mendapat juara MTQ maupun ATQ tingkat jawa Tengah.

Tentang implementasi ciri khas Islam, seperti di jelaskan bpk Moh. Yazid, S.Ag (Kepala MA),[2] adalah dengan penjabaran PAI kedalam lima mapel dan pengayaan atau pengembangan dengan muatan lokal. Muatan lokal yang diberi-kan di MA Roudhotut Tholibin adalah berhubungan dengan tiga hal; (1) pengayaan dan pengembangan pengetahuan agama- Fiqh, ushul fiqh, (3) penguatan ilmu alat (bahasa Arab) untuk memahami sumber ajaran - Nahwu Shorof, *Balaghoh*, dan (3) penguatan doktrin untuk memperkokoh karakter dan keyaki-nan para siswa – akhlak, doktrin *ahlussunnah waljama'ah*. Semua mapel tambahan tersebut diberikan dalam bentuk pengakaran kitab kuning, dengan harapan akan tercipta sussana selayaknya di pesantren dengan segala atribut dan konotasinya. Hal ini terlihat pada kurikulum muatan lokal yang meliputi; Fiqh : *kitab Tahrir* utk kelas X & XII, Akhlak – Kitab *Ta'limul muta'alim*, Balagoh, Ushul Fiqh, Nahwu-Shorof, Aqidah – ASWAJA, serta Ekstra Kurikuler Khot dan Qiro'ah.

3. MA NU Assalam (Desa Tanjungkarang, Kecamatan Jati-Kudus). Karena konsep dasarnya adalah pesantren dengan sistem *full day school* maka pembelajaran di MA Assalam dilaksanakan selama 24 jam. Pada pagi hari sampai jam 13.30 para siswa/ santri mengikuti pembelajaran terstruktur di kelas dengan kurikulum pemerintah. Pada sore dan malam hari para siswa/ santri mengikuti kegiatan terstruktur pesantren dengan konsep menyatu dengan kegiatan pada pagi hari. Dengan demikian apa yang disampaikan pada sore dan malam hari adalah materi pengayaan untuk materi di madrasah (pagi hari). Kegiatan sore dan malam hari sejauh yang berkaitan dengan materi agama semua diberikan dengan sistem dan model pelajaran layaknya di pesantren; dengan kitab kuning, model *halaqoh* dan lain-lain. Dalam kaitan ini, kurikulum muatan lokalnya meliputi; Al-Qur'an al-Karim (hafalan ayat-ayat tertentu), Tauhid, Tafsir, Al-Hadits, Fiqih, Ushul Fiqih, Nahwu- Shorof, Ilmu Mantiq (Logika), dan *Muhadatsah*.

   Langkah tersebut ditempuh, sebagaimana dijelaskan oleh sesepuh dan pendiri Pesantren Assalam K.H. Ma'ruf Shidiq, Lc.; penggabungan sistem pesantren dengan madrasah ini bertujuan untuk keseimbangan antara ilmu umum dan ilmu

[2] Ali Mahmudi, *Wawancara,* Kudus 8 April 2008

agama dengan prinsip "*waman arada dunya fa'alaihi bil 'ilmu, waman arod al-akhirata fa'alaihi bil al-'ilm, waman arada huma fa'alaihi bil al-'ilmi*. Dalam pandangan beliau, semua ilmu adalah penting dan oleh karenanya perlu dipelajari karena pasti akan bermanfaat di kemudian hari sebagai bekal hidup. Karena hanya dengan cara tersebut kemampuan dan penguasaan para siswa terhadap materi agama dan umum bisa seimbang dengan hasil yang baik. Karena faktanya, tanpa menggunakan sistem tersebut akan sulit mencapai kompetensi kedua bidang tersebut secara baik dan seimbang, karena dalam banyak hal tanpa *full day school* akan sulit untuk mencapai tujuan tersebut karena keterbatasan waktu. Oleh karenanya sistem pesantren inilah sekaligus wujud konkret implementasi ciri khas Islam.

4. MA Muhammadiyah (Lemah Gunung Krandon RT 01/02 Kota Kudus). Sejak didirikan pesantren yang menyatu dengan MA nama atau sebutan yang ditonjolkan dan diunggulkan bukan sistem pendidikan madrasah tetapi pesantrennya, sehingga secara formal yang dipublikasikan adalah pesantren yang memiliki madrasah bukan madrash yang siswanya tinggal di pesantren. Hal ini terlihat secara fisik dalam papan nama yang ada di depan madrasah yang ditulis “pondok pesantren Muhammadiyah” bukan “MTs atau MA Muhammadiyah”. Karena karakter pesentrennya inilah, MA Muhammadiyah Kudus disebut sebagai “sekolah kader”. Sebutan atau predikat tersebut cukup beralasan karena secara struktural MA/Pesantren Muhammadiyah Kudus dibina langsung oleh para guru/ustadz lulusan Pendidikan Ulama Tarjih Muhammadiyah (PUTM), dan lulusan pondok pesantren dan perguruan tinggi negeri/swasta dengan kualifikasi S1 dan S2.

   Kepesantrenan dari madrasah ini terlihat dalam kurikulum muatan lokal, meliputi; Ke-Muhamadiyah-an, Bahasa Jawa, Akhlak: *Minhajul Muslim*, Aqidah Shohihah: *Fiqh al-da'wah*, Hadits: *Bulughul Marom*, Nahwu: *alfiyah*, Shorof: *tasrifan*, Muthola'ah, Lughot al-Qur'an,Tahuhid, Falaq, Tafsir al-Qur'an, Ilmu Hadits, Ushul Fiqih. Semua mapel tersebut diberikan mulai dari kelas X s/d XII. Ekstra Kurikuler, terintegrasi dengan pesantren meliputi: (1) *Hizbul wathon*/pramuka, (2) bela diri tapak suci, (3) komputer, (4) *qiro'atul qur'an,* (5) *tahfizhul qur'an*, (6) elektro, (7) muhadharoh, (8) tata busana, (9) tata boga, (10) praktek hisab (falaq). Langkah pendirian pesantren ini ditempuh, di samping pertimbangan akademik,

karena secara kultural organisasi Muhammadiyah untuk daerah Kudus kurang berkembang, sehingga 80% siswa yang belajar di MA ini berasal dari luar Kudus (utamanya dari Jepara, Pati, Purwodadi, dan beberapa dari Jakarta dan luar Jawa). Fakta inilah yang kemudian mendorong yayasan Muhammadiyah untuk mendirikan pondok pesantren, sehingga memungkinkan untuk dilakukan berbagai kegiatan yang menunjang prestasi dan kualitas pendidikan di MA ini. Karena berangkat dari model dan filosofi pesantren maka struktur kurikulum, baik intra maupun ekstra menyatu dalam kegiatan keseharian siswa selama 24 jam.

Segenap realitas MLP di Kudus bisa dikomparasikan dengan model MP maupun MSNP. Untuk MP, beberapa MA yang bahkan telah mendirikan pesantren di dalamnya belum mencukupi untuk dimasukkan dalam kategori MP. Karena kesatuannya baru bersifat institusional, belum sistemik edukatif. Tentu MA Qudisyyah dan Ma'had Qudsiyyah menjadi satu pengecualian, sebab ia menjadi potensi bagi kesatuan institusional dan sistem pendidikan. Karena penulis juga memasukkan MA Qudsiyyah dalam model MSNP, maka MA ini secara substatif telah memiliki sistem nilai pesantren, yang terdapat dalam kurikulum muatan lokalnya yang bercorak salaf. Hanya saja karena Ma'had Qudisyyah masih bersifat awal, maka corak kepesantrenan dalam kurikulum Qudsiyyah, masih perlu disempurnakan dengan stabilitas isntitusional dari Ma'hadnya. Ketika semua sudah stabil, maka MA Qudsiyyah layak untuk dinobatkan sebagai MP.

Sementara itu, untuk madrasah-pesantren di MA Ma'ahid, MA Muhammadiyah, MA NU Assalam dan MA Roudlatut Tholibin, tidak dimasukkan dalam model ideal M-P, karena madrasah-pesantren ini belum memiliki kesatuan substantif dari corak pendidikan kepesantrenannya. Artinya, karena beberapa MA ini tidak penulis masukkan dalam model MSNP, maka MA-MA ini berarti masih memiliki kelemahan pada tataran kurikulum kepesantrenannya. Artinya, ia belum memiliki kompleksitas maksimal kurikulum pesantren, seperti yang terdapat di MA Qudsiyyah, MA NU TBS, dan MA NU Banat yang memang bercorak salafi.

Untuk itu, meskipun telah memiliki pesantren, beberapa MA ini tetap penulis masukkan dalam model MLP, karena kesatuan madrasah-pesantren baru sebatas institusional-geografis, belum

substantif kependidikan. Walaupun memang, beberapa madrasah-pesantren ini telah melampaui MLP, sebab mereka telah mendirikan pesantren di dalam madrasah, atau bahkan mendirikan madrasah di dalam pesantren. Hanya saja, karena gagasan MBP tidak mengacu pada kesatuan institusional-geografis antara madrasah dan pesantren, tetapi kesatuan institusional dan substantif pendidikan madrasah-pesantren, maka beberapa MA ini belum layak untuk dimasukkan dalam model M-P.

C. Model Madrasah Sistem Nilai Pesantren (MSNP).

Gambar 10 : Pola Adopsi Sistem Nilai Pesantren (MSNP)

Konsep model ketiga ini didasarkan atas asumsi bahwa sistem pendidikan pesantren dengan meteri dan kulturnya dipandang cocok atau sesuai dengan karakter MA, terutama dalam mewujudkan ciri khas Islam. Sebagaimana diketahui, pada pesantren ada unsur-unsur yang secara kultural sejalan dan mendukung tercapainya tujuan pendidikan dengan ciri khas Islam.

Seperti keberadaan kiai sebagai figur panutan, masjid sebagai pusat kegiatan pendidikan dan ibadah, pengajaran kitab kuning sebagai sumber pengetahuan agama Islam, dan asrama sebagai media penciptaan suasana sosial keberagamaan, lengkap dengan kondisi lingkungan pesantren sebagai sub kultur masyarakat sekitar.

Untuk mempermudah dan memperjelas anatomis unsur-unsur lingkungan madrasah dan pesantren serta sinergitas antara dua unsur tersebut, maka berikut akan penulis gambarkan dalam bentuk skema. Lihat gambar 11 .

MSNP
(Madrasah Sistem Nila Pesantren)

PENGUATAN

ASPEK PENGELOLAAN

ASPEK KURIKULUM

ASPEK SUASANA KEAGAMAAN

PAI Pesantren

PAI-MA

1. Qur'an-Hadits
2. Fiqih
3. Aqidah Akhlak
4. SKI
5. Bahasa Arab

1. Ilmu-ilmu Pesantren

2. Bahasa Arab (Baca Teks Kitab)

3.Basis Nilai Pesantren

1. Kelembagaan
2. Sistem Pembelajaran
3. Penciptaan Lingkungan

Suasana Keagamaan:

1. Dimensi keyakinan,
2. Dimensi praktik agama,
3. Dimensi pengalaman,
4. Dimensi pengetahuan agama
5. Dimensi pengamalan

Gambal 11: Skema Madrasah Sistem Nilai Pesantren

Sebagaimana dua model Penguatan Pendidikan Agama (PAI) Bebasis Pesantren sebelumnya, maka model ketiga ini juga memiliki dua aspek pokok sebagai komponen yang akan menjadi jelas dalam model dimaksud, yaitu : aspek pengelolaan dan aspek kelembagaan.

1. Aspek Pengelolaan

Pertama, aspek pengelolaan kelembagaan. Madrasah dengan sistem nilai pesantren ini mengambil pola penyerapan sistem nilai pesantren ke dalam madrasah. Penyerapan nilai yang dimaksud pada dataran normatif adalah adopsi kultur dan spirit keislaman yang selama ini hidup di pesantren. Dibadingkan dengan model pertama dan kedua model ini bisa dikatakan bersifat minimalis karena berbagai pertimbangan atau keter-batasan yang ada.

Ketika model madrasah pesantren tak memungkinan, demikian pula madrasah lingkungan pesantren, maka madrasah sistem nilai pesantren menjadi alternatif terakhir. Dikatakan normatif, karena penyerapan nilai tidak langsung teraplikasi pada level kelembagaan, seperti model madrasah pesantren. Hal ini terjadi karena antara keduanya terdapat perbedaan konseptual antara nilai madrasah dan nilai pesantren.

Karena madrasah berangkat dari sistem sekolah, maka nilai utama dalam lembaga ini adalah stabilitas dan rasionalitas manajerial. Hampir sama persis dengan sekolah umum, hanya saja muatan madrasah bersifat keagamaan. Nilai stabilitas ini lahir dari paradigma sistem birokrasi. Inilah sistem sosial modern itu yang menempatkan lembaga sosial dalam kerangka struktural sistemik yang saling terkait dan menstabilkan.

Itu terlihat dari terma sistem pendidikan tersebut, yang terbentuk dalam sistem kurikulum, sistem pengajaran, sistem kelas, sistem keguruan, yang memuncak ke dalam sistem pendidikan nasional secara umum. Paradigma sistem ini sering mengacu kepada dirinya sendiri, karena ia memiliki dua komponen utama, penjaga stabilitas sistem tersebut.

Komponen pertama adalah *self-organizing* (pengaturan diri). Komponen ini terkait dengan aturan yang menjadi ciri khas sebuah sistem, yang berfungsi menjaga keberaturan sistem tersebut, dari gangguan pihak luar. Contoh yang paling sederhana dari hal ini adalah jam sekolah. Jam sekolah yang terkait dengan absensi kehadiran siswa di kelas, menjadi *self organizing* bagi pendisiplinan siswa, sekaligus pengaturan pola belajar agar teratur secara sistemik. Maka kehadiran siswa di kelas menjadi bagian utama dari penilaian, sehingga meskipun seorang siswa pandai akalnya, tapi malas dalam kehadiran kelas, ia tak akan mendapat nilai maksimal.

Komponen kedua adalah *self-referential* (referensi diri). Artinya, adanya simbol unik yang mendefinisikan satu sistem dengan sistem lain. Referensi diri ini bersifat simbolik, dan akhirnya membedakan satu sistem dengan lingkungan sistem. Misalnya simbol Islam itu sendiri, yang menjadi self-*referential* dari madrasah, jika dibandingkan dengan sekolah umum. Maka dari simbol Islam ini, madrasah mewajibkan seragam *Islami* yang berbeda dengan seragam sekolah umum yang tidak bernuansa keagamaan.

Pada titik itu, sistem nilai madrasah yang diambil dari sistem nilai sekolah adalah rasionalitas instrumental. Rasionalitas ini lahir dari sistem sosial birokrasi dan manajemen modern yang mengacu pada paradigma *cara menjadi tujuan*. Dalam rasio ini, warga sistem birokrasi menjadikan sistem pendidikan sebagai cara, guna mencapai tujuan yang bersifat material. Sifat material ini diartikan sebagai tujuan dari sistem pendidikan itu sendiri, yakni pengaturan proses pendidikan agar tetap sejalan dengan sistem pendidikan nasional.

Jadi paradigma sistem akhirnya memuarakan segenap proses pendidikan, demi stabilitas sistem itu sendiri. Inilah yang disebut sebagai rasionalitas instrumental itu, di mana sistem pendidikan dibangun untuk menstabilkan sistem itu sendiri. Dalam kaitan ini, sistem nilai madrasah akhirnya terimbasi sistem sekolah yang lebih mengedepankan pengaturan manajerial dan birokratis, daripada pendalaman dan perluasan dari penggalian ilmu pengetahuan.

Artinya, nilai yang paling penting dalam sistem ini adalah bekerjanya proses pendidikan selaras dengan denyut sistem pendidikan yang sudah dirancang secara *top down*. Ini yang meminggirkan potensi pembaruan dalam pendidikan, yang berguna bagi pendalaman dan perluasan pengetahuan. Artinya, pada titik ini telah terjadi benturan antara logika birokrasi dan logika pengetahuan.

Logika birokrasi mengacu pada pengaturan sosial yang bertujuan menstabilkan sistem. Sementara logika pengetahuan adalah pencarian dan penemuan hal baru yang tidak berakhir. Dampak negatif dari proses ini adalah ketidaksadaran warga sekolah dan warga madrasah untuk menciptakan inovasi pendidikan, karena inovasi tersebut berpeluang merusak stabilitas sistem.

Penggambaran atas sistem nilai madrasah ini memang penggambaran kritis. Artinya, sistem nilai yang digambarkan adalah sistem nilai yang mengacu pada sistem nilai yang lahir dari penataan sosial kelembagaan dalam sistem pendidikan nasional yang diadopsi oleh sekolah. Madrasah sebagai lembaga pendidikan yang menganut sistem sekolah, pastilah mengacu pada sistem sosial tersebut, meskipun pada satu titik memiliki kekhasan berupa karakter keagamaan.

Hanya saja proses menyekolahkan lembaga pendidikan Islam memang sudah problematis. Inilah yang disebut modernisasi

pendidikan yang pertama kali dilakukan oleh pemerintahan Orde Baru melalui pemasukan sistem sekolah ke pesantren. Dari sinilah lahir bentuk madrasah sebagai pertemuan antara sistem pendidikan sekular modern dengan lembaga pendidikan Islam klasik (pesantren). Sebagai penataan sosial, modernisasi ini tidak bermasalah, sebab ia mencipta perbaikan pada penataan manajerial. Namun sebagai pertemuan nilai, pertemuan sistem sekolah dan pesantren, tentulah menuai masalah. Titik inilah yang dikritisi oleh analisa ini.

Dalam kaitan itu, sistem nilai yang dimaksud, yang berbeda dengan sistem sekolah adalah watak kultural dari lembaganya. Watak ini yang membuat pesantren tidak bersifat birokratis dengan tata pendidikan yang sudah baku dan tak bisa diubah. Watak kultural ini yang lebih bisa mengakomodir niatan substantif pendidikan dari santri. Tentu niat substantif ini mengacu pada motivasi murni belajar agar bisa memperbaiki diri, mengenal ajaran agama, dan menerapkannya dalam hidup sang santri.

Memang pada level itu, sering santri ingin menjadi kiai. Namun cita-cita menjadi kiai dan menjadi guru madrasah amatlah berbeda. Kenapa? Karena kiai bukanlah pegawai negari sipil (PNS) yang bergaji pemerintah. Kiai adalah derajat spiritual yang diakui oleh umat karena kewaskitaan batin dan keluasan ilmunya.

Dari situ logika pesantren adalah logika pengetahuan, bukan logika birokrasi. Dalam logika pengetahuan, pesantren berusaha semaksimal mungkin menggelar pendidikan, pengkajian, dan pengajian atas keilmuan Islam hingga ke akar-akar keislaman (*ushul al-din*). Dalam proses ini, santri diarahkan untuk menggali sedalam-dalamnya lautan keilmuan Islam, baik pada tataran produk ilmu hingga ke metode pembuatan ilmu tersebut.

Itulah yang membuat keilmuan pesantren disebut *ilmu 'alat*, karena ilmu semisal nahwu, shorof, ushul fiqh, qawa'dul fiqh, ulumul Quran, ulumul hadist, dan sebagainya adalah ilmu metodologis yang membuat santri bisa merumus-kan keilmuan Islam dalam konteks baru. Tradisi *ilmu 'alat* ini tentu tidak secara maksimal diajarkan madrasah karena tuntutan kurikulum kementerian agama yang beresiko membatasi pendalaman pelajaran, hanya pada level makro saja.

Hal sama dengan niat dasar, baik dari pendirian pesantren, proses mengaji, hingga santri dalam mengaji. Semuanya diarahkan menuju keridhaan Allah, bukan niat fungsional untuk mendapatkan ijasah demi mendapatkan kerja industrial. Bahkan di masa awal pendirian pesantren, sering niatannya bersifat sosial. Yakni niat seorang kiai untuk memperbaiki moral warga sekitar agar sesuai dengan akhlaq Islam. Jika niat seperti ini, tentu amat mendasar dan jauh dari logika fungsional yang hanya menempatkan pendidikan sebagai alat pencari pekerjaan.

Memang, niat mendirikan lembaga pendidikan umumpun tak lepas dari niatan mulia, yakni menghilangkan kebodohan. Apalagi madrasah yang berdasar nilai-nilai keislaman. Hanya saja, fakta sosial memperlihatkan bahwa bangunan sistem pendidikan itu sendiri yang sering menjauhkan lembaga pendidikan dari cita dasar yang bersifat normatif, menjadi kepentingan fungsional yang bersifat pragmatis.

Justru hal itulah yang hendak diminimalisir oleh penyerapan nilai pesantren di dalam madrasah. Yakni pengurangan nilai fungsional pragmatis, sehingga nilai substantif dari pendidikan bisa diberdayakan. Apalagi nilai substantif pendidikan itu bernuansa keislaman. Tentu pijakannya melampaui kepentingan material. Ia terlebih bersifat transendental dan mengarah pada cita-cita yang melampaui kepentingan jasadi. Nilai transenden inilah yang perlu diserap oleh madrasah, tidak hanya pada tataran normatif melainkan juga mempraksis dalam bentuk kurikulum dan pola institusional kelembagaan. Pada titik ini, pola madrasah sistem nilai pesantren bisa menjadi embrio bagi pola madrasah pesantren.

Artinya, setelah madrasah mampu menyerap sistem nilai pesantren, maka secara institusional, kedua sistem nilai ini bisa dilembagakan secara kesatuan dalam bentuk madrasah pesantren. Beberapa langkah yang bisa ditempuh untuk menuju kearah tersebut antara lain meliputi :

a. Manajemen/kepemimpinan

Madrasah dikelola dengan modal manajerial madrasah sebagai manajernya, tetapi dalam sistem tersebut dan pembelajarannya mengadopsi (menyerap) sistem nilai yang ada di pesantren. Adopsi

yang dimaksud meliputi beberapa hal, antara lain: (a) Materi pelajaran, (b) Sistem pengajaran, dan (c) Kualifikasi pengajar.

Tentunya hal-hal lain yang menjadi standar pelaksnaan pendidikan dan pembelajaran, seperti evaluasi, sarana prasarana, administrasi yang memadahi, rekrutment yang baik dan lain sebagainya.

b. Ciri/karakter Pendidikan dan Pengajarannya

Pada madrasah model ini, dari sudut materi pelajaran menggunakan acuan kitab kuning standar pesantren dengan tradisi *ulum al-din* yang mencakup agama Islam. Materi kurikulum madrasah sebagai standar isi yang ditetapkan pemerintah (kemenag) tidak menjadi acuan, artinya pengabaian kurikulum agama Islam sesuai standar isi AI ini. Dengan asumsi bahan materi tersebut sudah bisa dikuasai (dipahami) oleh santri/siswa seolah mereka menjiwai materi kitab kuning berstandar pesantren.

Meskipun tetap menggunakan materi klasikal persekolahan, modal pembelajaran di madrasah ini menggunakan sistem pengajaran kitab kuning sebagaimana suasana di pesantren pada umumnya. Dalam praktiknya, guru atau ustad memegang kitab demikian juga murid satu persatu memegang kitab, kata perkata kalimat perkalimat dan menghafalkan kandungan kalimatnya dengan modal *lafzhiyyah*, *ijmaliyyah*, dan *tafshiliyyah*. Dengan cara ini, para siswa tidak hanya memahami kandungan isi, tetapi juga memakai materi dari segi bahasa dan keterangan-keterangan ilmu lain.

c. Kualifikasi Pengajar.

Kualifikasi pengajar kitab kuning dan sistem pembelajaran sebagai bahan yang dilakukan di madrasah tersebut diampu oleh guru yang berkualifikasi dengan berkapasitas sebagai seorang kiai. Kualifikasi tersebut penting karena efektivitas pembelajaran kitab kuning yang dilakukan oleh para kiai sangat ditentukan oleh sosok kiai yang kharismatik, paternalistik, dan lain-lain.

2. Aspek Model Penguatan

Kedua, aspek model penguatan. Karena tidak semua wali murid menghendaki anaknya belajar di pesantren, maka alternatif model ketiga inilah yang memberi kesempatan kepada anak-anak untuk

mendapatkan pendidikan yang berkualitas, baik pengetahuan umum maupun agamanya. Karena pada madrasah model ini dimasukkan nilai-bilai pesantren ke dalam madrasah.

Madrasah dengan sistem nilai pesantren inilah yang dapat menjawab dan mangatasi permasahan wali murid yang menginginkan agar anakanya menjadi orang yang berpendidikan kiai dan intelek tetapi anaknya tidak mau di pesantren. MSNP harus membuat formula yang tepat serta tambahan waktu serta pengajar yang berbasis pesantren. Untuk mencapai tujuan tersebut maka MSNP harus diperkuat dengan:

a. Mata Pelajaran PAI dengan Pengayaannya.

1. Pengayaan al-Qur'an-Hadis dengan materi yang ada buku paket Qur'an dan Hadis, tetapi diperkaya dengan kitab tafsir dan kitab hadist dengan syarahnya, tanpa diperluas dengan ilmu tafsir dan ilmu *qiro'at*.
2. Pengayaan Fiqh dengan materi yang ada pada buku paket tetapi diperkaya dengan kitab tanpa diperluas dengan *ushul al-fiqh*, *Qowaid al-fiqhiyyah* dan Falak (Astronomi).
3. Pengayaan Aqidah Akhlaq dengan materi yang ada pada paket dengan diperkaya dengan ilmu tauhid dan kitab Akhlaq yang sesuai dengan materi tersebut.
4. Pengayaan Sejarah Kebudayaan Islam dengan materi yang ada pada paket dengan diperkaya materi tarikh sebagai materi pendalaman.

b. Bahasa Arab dengan Pengayaannya

Materi Bahasa Arab yang ada pada buku paket diperluas dan diperkaya dengan *Nahwu, Shorof* dan *Balaghoh* yang ada hubungannya dengan materi tersebut dengan menggunakan kitab-kitab salaf (kuning). Pengertian kitab kuning adalah kitab yang mempunyai sifat sufi yang artinya kuning atau kosong. Kuning artinya kitab tersebut biasanya kertasnya kuning. Kosong artinya kitab yang tulisannya kosong dari tanda baca seperti koma, titik, tanda petik, tanda tanya, dan sebagainya dan juga kosong dari harokat/syakal dan juga kosong dari arti. Kitab inilah yang menjadi rujukan di pesantren dan harus digunakan di MSNP sebagai penguat dan pengayaan di madrasah tersebut.

c. Pengayaan Sistem Nilai Pesantren

Dalam praktiknya, perwujudan MSNP ini harus diawali dengan usaha penyadaran siswa dan warga madrasah tentang pentingnya pesantren sebagai dasar pendidikan Islam. Hal ini urgen sebab proses penyerapan nilai terlebih berada di ruang kesadaran. Ia harus dimulai dengan proses penyadaran. Satu proses yang menandaskan bahwa pesantren adalah akar dari pendidikan Islam, dan madrasah yang merupakan bentuk modern dari pendidikan tersebut haruslah kembali dan berpijak dari akar pendidikan itu.

Langkah ini bisa diawali dengan agenda sederhana seperti seminar dan workshop tentang pesantren. Tentu tema pesantren yang diangkat bersifat komprehensif meskipun perlu penekanan pada pengkajian atas sistem nilainya. Pengkajian atas sistem nilai ini kemudian dikembangkan kepada kajian atas kesejarahan dan proses antropologis pembentukan pesantren. Dari pengkajian ini diharapkan siswa dan warga madrasah mampu memahami beberapa hal, yaitu:

Pertama, pemahaman akan sistem nilai, melahirkan pemahaman letak normatif pesantren di dalam sistem nilai pendidikan menurut Islam. Hal ini akan menandaskan landasan yang paling dasar, yakni niat, bagi siswa dan warga madrasah di dalam proses pendidikan. Persoalan niat memang sederhana, tetapi ia fundamental, sebab terkait dengan sifat transenden atau profan dari segala sesuatu. Jika niatnya selaras dengan nilai keislaman, maka praktik pendidikan di madrasah tidak akan digeser oleh hal-hal yang bersifat profan, seperti pragmatisme pendidikan modern. Dengan pemahaman atas sistem nilai pesantren ini, siswa akan mampu menemukan dirinya di tengah sistem nilai Islam, dalam konteks pendidikan. Ia bisa menyambungkan niat, antara proses belajarnya di madrasah dengan elemen dasar dari nilai-nilai utama Islam.

Kedua, dengan mengetahui kesejarahan pesantren di Nusantara, maka siswa akan memahami konteks kesejarahan pesantren sebagai lembaga yang secara sah, lahir dari proses kemenjadian masyarakat kita. Seperti kita tahu, pesantren memang lembaga pendidikan khas Indonesia. Ia bahkan bisa dilacak dari lembaga pendidikan pra-Islam, seperti padepokan dan mandhala.

Maka dengan memahami hal itu, siswa akan bersikap kritis dan sadar dengan proses pendidikan yang ada di madrasah yang menggunakan sistem sekolah. Dengan kesadaran inilah, siswa akan bersikap kritis dalam arti tidak menerima proses pendidikan secara *taken for granted*. Maka, diharapkan siswapun bisa melakukan penilaian, bahwa sebagai masyarakat, dirinya sebenarnya memiliki sistem nilai dan pola pendidikan yang lebih mengakar dengan nilai dasar keislamannya, yakni pesantren.

Dari proses itu, maka hal yang perlu dilakukan adalah pemilahan antara nilai pesantren dan nilai madrasah. Nilai pesantren terkait dengan sistem nilai yang ada di pesantren. Sementara nilai madrasah adalah sistem nilai, hasil pertemuan antara nilai pendidikan Islam dengan sistem pendidikan nasional.

Irisan sistemik antara pendidikan Islam dan pendidikan nasional yang ada di madrasah inilah yang perlu dipilah pula, agar bisa dilakukan penyaringan atas nilai pendidikan Islam, dari struktur pendidikan nasional pada umumnya. Penyaringan nilai pendidikan Islam inilah yang akan dipertemukan dengan sistem nilai pesantren. Dengan melakukan hal ini, maka gagasan madrasah sistem nilai pesantren akan terwujud, sebagai alternatif terakhir dari gagasan madrasah berbasis pesantren, atau menjadi langkah awal dari pembangunan madrasah pesantren.

Dalam kaitan ini, hal yang perlu dilakukan pula adalah pemilahan antara hal-hal yang menjadi sistem nilai dan pola pembelajaran pesantren yang tidak ada di madrasah. Hal ini penting karena dengan mengetahuinya, kita bisa menyempurnakan kelemahan madrasah dengan menggunakan sistem nilai pesantren.

Seperti termaktub di atas, sistem nilai pesantren terbentuk oleh beberapa hal. Pertama, asketisme. Asketisme ini adalah nilai yang diambil dari tradisi tasawuf, yang menjadi etos moral bagi warga pesantren, sekaligus menjadi orientasi batin. Dengan asketisme, hal-hal yang bersifat spiritual menjadi lahan olah, sekaligus tujuan utama setiap tindakan. Pada titik ini, warga pesantren sebagai muslim yang memahami nilai esoterik Islam, telah menjadikan penghidupan ruhani sebagai tujuan segala sesuatu, melampaui kehidupan jasmaniah.

Biasanya tradisi asketik ini dilakukan melalui tradisi puasa, dzikir secara rutin, memperbanyak sholat sunnah khususnya sholat malam, dan orientasi keakhiratan dari segenap proses pembelajaran pesantren itu sendiri.

Pada titik ini, orientasi pendidikan pesantren akhirnya bukan *fungsional-pragmatis*, seperti yang terjadi di sekolah menengah kejuruan (SMK) yang mengajarkan keahlian teknik kerja. Pesantren adalah pendidikan spiritual yang meniti jalan keakhiratan melalui jalan keilmuan. Maka tujuan utama pesantren adalah membuat santri mampu memahami agama (*yufaqqih fi al-din*), dengan demikian para santri mampu menapaki jalan keagamaan, demi kebahagiaan ukhrawinya. Tentu kebahagiaan ini tidak dicapai dengan meninggalkan dunia. Sebab justru hanya melalui amal di dunialah, kebahagiaan ukhrawi bisa terjamin.

Dari sikap asketik yang menjadikan keukhrawian sebagai orientasi utama, maka warga pesantren kemudian mencintai ilmu keagamaan. Inilah nilai kedua. Kenapa? Karena untuk menuju kebahagiaan ukhrawi, jalan agamalah yang harus ditempuh. Ilmu agama adalah cara untuk mengetahui jalan keagamaan tersebut.

Dari sinilah pesantren kita kemudian menjadi pusat keilmuan Islam, khususnya dalam *ilmu 'alat*. Paradigma *ilmu 'alat* menekankan pada penguasaan metodologi keilmuan Islam, sehingga santri tidak hanya terposisi sebagai konsumen dari produk pengetahuan, melainkan akan mampu menjadi produsen bagi reproduksi keilmuan Islam yang baru.

Ketiga, mencintai guru keilmuan Islam. Sebagai akibat dari kecintaan terhadap ilmu keislaman, maka para santripun mencintai para guru keislaman tersebut. Pada titik ini, hubungan santri-kiai akhirnya tidak fungsional. Ia melampuai hal itu, yakni sebuah hubungan spiritual yang meletakkan kiai, bukan hanya pengajar *transfer of knowledge,* melainkan pembimbing ruhani (*murabbi al-ruh*) para santri.

Kewenangan kiai bukan hanya terhenti pada penilaian atas kemampuan penguasaan pelajaran di kelas, melainkan penilaian atas moral-spiritual dari santri. Dari sinilah santri kemudian tak hanya dituntut pandai dalam hal keilmuan Islam, melainkan juga

memiliki integritas moral-spiritual sebagai bukti dari pengamalan ilmu agama tersebut.

Kecintaan santri kepada kiai ini terlihat dari konsep *barokah*. Barokah adalah keutamaan yang didapat, karena adanya nilai plus yang lahir dari hubungan antara santri dan kiai. *Barokah* adalah bertambahnya kebaikan *Ilahiyyah*, akibat kebaikan yang dilakukan santri kepada kiai. Maka, ketika santri rajin dalam belajar, dan tawadlu' kepada kiai, santripun mendapat *barokah* ini. *Barokah* inilah yang diyakini santri akan membawa kebaikan, berupa kemanfaatan ilmunya, khususnya kelak ketika ia mengajarkan ilmu tersebut di masyarakat kelak setelah lulus, atau di pesantren itu sendiri.

Dalam persepektif tradisi tasawuf (asketisme dalam Islam), kemanfaatan dari *barokah* ini tidak hanya bersifat material semata, tetapi spiritual, khususnya terkait dengan kemanfaatan bagi orang banyak. Atas dasar pemahaman tersebut, maka ketiga nilai yang akhirnya melahirkan sistem nilai *asketisme* keilmuan ini berdampak pada tiga hal pula, yaitu: 1) proses pembelajaran, 2) kriteria penilaian dan 3) penataan ruang pendidikan, yang betul-betul berbeda dengan sistem pendidikan nasional kita.

Dampak yang *pertama* adalah dampak yang terasakan dalam alam proses pembelajaran Santri dididik untuk memiliki kemandirian, baik dalam belajar maupun dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini terlihat dari kuatnya tradisi hafalan, serta tradisi *sorogan* dan bandongan dalam pembelajaran kitab salaf.

Tradisi hafalan amat kuat di pesantren, karena beberapa bidang keilmuan sering meringkas rumus dan teorinya dalam bentuk *nadoman* (syair). Kitab *Alfiyyah* (nahwu) misalnya, adalah seribu bait syair berisi rumus gramatika Bahasa Arab. Santri harus menghafalkannya agar menguasai teori bahasa tersebut, di luar kepala. Demikian dengan tradisi pemaknaan dan pembacaan kitab salaf secara sorogan-bandongan. Dengan cara ini, santri akan terbiasa mandiri dalam menerapkan pengetahuan Bahasa Arabnya melalui pemaknaan dan pembacaan atas kitab salaf.[3]

---

[3] Fathur Rahman,Wakil Ketua YAPIQ, Madrasah Qudsiyyah Kudus, *Wawancara pribadi,* tanggal 25 November, jam 11.00. WIB.

Kemandirian dalam pembelajaran ini akhirnya akan melahirkan santri yang betul-betul menguasai ilmu, sejak dalam ranah kesadarannya. Bukan akibat proses cetakan dari guru, yang membuat murid, hanya ruang kosong yang dicekoki oleh informasi dari guru yang bersifat monologal.

Berbeda dengan kemandirian belajar di pesantren, yang membuat santri bisa aktif dalam belajar, sehingga ia bisa sadar dengan penguasaan keilmuannya. Tentu, kemandirian ini bersifat ideal. Sebab dalam pesantrenpun, proses pendidikan searah (monologal), di mana kiai berujar dan santri hanya mendengar, tak jarang terjadi. Hanya saja, jika menilik pada tradisi hafalan dan sorogan, maka pesantren memiliki potensi untuk melakukan pembelajarn yang mampu membuat santri, mandiri dalam belajarnya.

Kedua, kriteria penilaian. Karena nilai utama adalah keukhrawian, maka standar penilaian tidak an sich penguasaan santri atas teknis pengetahuan. Penilaian melampaui hal itu, yakni kemampuan santri mengamalkan ilmunya dalam domain kemusliman yang total. Artinya di sini ada dua kriteria penilaian. Kemampuan santri dalam menguasai pengetahuan, serta kesungguhannya dalam mengamalkan pengetahuan tersebut dalam perilaku keagamaannya.

Dari sini metode penilaian tidak hanya terhenti dalam kertas ulangan dan angka-angka di buku raport. Metode penilaian terletak dalam pengawasan para guru dan kiai dalam membimbing kemampuan santri, baik dalam penguasaan keilmuan maupun kualitas spiritual-keagamaan.

Salah satu metode penilaian yang sangat efektif adalah penilaian atas hafalan santri atas beberapa pelajaran yang harus dihafalkan. Metode hafalan ini sangat efektif bagi penilaian dari dalam diri santri sendiri, karena dengan menghafal, santri bisa melakukan penilaian atas kemampuannya sendiri. Pada tataran kualitas keagamaan, kiai, sebagai pembimbing ruhaniah santri, akan senantiasa memantau perkembangan dari kehidupan batin para santri, dan senantiasa memberikan rangsangan spiritual bagi kemajuan kualitas batin tersebut. Pendampingan kiai ini akan terasa sekali, khususnya dalam pesantren tradisional yang dekat dengan praktik ketarekatan.

Pada titik ini kita pun mafhum, bahwa standar penilaian pesantren atas keberhasilan proses pendidikan, sangat berbeda

dengan standar penilaian sistem pendidikan nasional kita. Dalam sistem pendidikan nasional yang cenderung sekular, penilaian hanya terhenti pada level kognisi pengetahuan.

Artinya, siswa dan pendidikan dianggap berhasil, ketika kognisi (akal) telah mampu diolah, untuk menyerap rangkaian pengetahuan yang sebenarnya hanya sebatas rangkaian informasi. Maka karena penilaian bersifat kognitif, metode yang dipakai adalah tes tanya jawab dalam bentuk ulangan kertas, yang diseragamkan pada level nasional. Penilaian akhirnya terjadi pada kemampuan siswa dalam menjawab pertanyaan dengan jawaban yang telah disediakan. Metode inipun tak kurang bermasalahnya. Karena ia tidak memberikan ruang bebas bagi siswa untuk bebas mengemukakan jawaban sesuai kreativitasnya.

Hal ini berbeda dengan pesantren yang menjadikan dua hal mendasar sebagai standar penilaian. Pertama, penguasaan santri atas keilmuan Islam, baik wawasan, metodologi, dan hafalan. Penguasaan ini tak hanya dinilai melalui ulangan tanya jawab dengan pembatasa jawaban ABCD, melainkan melalui pemberian kesempatan santri untuk mengajar.

Latihan mengajar itulah yang akan menjadi penilaian, apakah seorang santri betul-betul menguasai satu bidang keilmuan, hingga ia layak mengajarkannya kepada para santri di bawahnya. Kedua, kualitas keagamaan dari santri. Kepandaian teoritis saja tidak cukup bagi penilaian pendidikan pesantren. Harus ada kemampuan dari santri untuk mempraktikkannya dalam kualitas kepribadian, sehingga orang yang berilmu bisa terlihat dari kualitas perilakunya. Hal ini terjadi karena ilmu agama adalah ilmu praksis. Ia disiswai untuk diamalkan, menjadi jalan bagi perbaikan akhlak sang santri.

Ketiga, penataan ruang pendidikan. Dalam pesantren, penataan ruang tidak bersifat formal, dengan pembagian kelas yang kaku. Disebut kaku, karena kelas itu kemudian menciptakan demarkasi, mana wilayah belajar dan tidak. Akhirnya yang disebut ruang belajar hanyalah kelas. Inilah paradigma formalisme pendidikan yang diterapkan dalam penataan ruang.

Sementara dalam pesantren, khususnya yang masih tradisional dan belum mengalami sistem *schooling* (madrasah di dalam pesantren), penataan ruang tidak murni kelasikal. Ia lebih merupakan

gelaran ruang bersama yang bersifat kultural, bisa di masjid atau serambi pesantren, di mana para santri dan kiai duduk bersila. Ruang kultural ini tidak terjebak dalam formalisme pendidikan, sehingga tidak ada pemisahan antara ruang belajar dan ruang bukan belajar. Dari ruang tak tersekat itulah, kiai mengajarkan keluasan pandang tentang kehidupan yang membentang, bukan hanya di dunia melainkan di akhirat.

Adanya asrama tempat para santri bertempat tinggal juga efektif untuk menciptakan kesatuan waktu dalam belajar. Artinya, tidak seperti di sekolah yang membatasi waktu belajar hanya pada jam sekolah. Di pesantren, kesatuan waktu belajar itu membuahkan konsentrasi bagi para santri, untuk menjalani keseharian dalam kerangka pendidikan. Hal ini bisa terjadi, sebab para santri selain dimaknai sebagai siswa yang mempelajari ilmu agama, juga sering dimaknai sebagai *salik*: seorang pejalan yang sedang mengalami perjalanan spiritual.

Tentu spiritual di sini lebih diartikan sebagai spiritualitas dalam proses pendidikan. Karena santri adalah seorang *salik*, maka selama 24 jam ia pastilah menyadari dirinya sebagai seorang yang sedang berjalan. Bagi seseorang yang sedang dalam perjalanan, keberadaan asrama menjadikan para santri tidak pulang ke rumah masing-masing. Di samping membantu secara ekonomis keberadaan asrama juga akan membantu para santri lebih konsentrasi dalam pendidikannya.

Secara kultural sistem atau keadaan ini sudah dilaksanakan oleh beberapa madrasah, meskipun belum maksimal. Tidak maksimalnya adopsi tersebut lebih disebabkan perbedan kultur keduanya. Madrasah mengadopsi sistim persekolahan Barat sementara sistem pesantren mengadopsi, atau lebih tepatnya akulturalisasi Islam dengan budaya lokal Jawa (Hindu-Budha).

Perbedaan itu yang menyebabkan munculya beberapa kelemahan pada madrasah dalam mengadopsi nilai-nilai pesantren. Beberapa kelemahan tersebut meliputi: *Pertama*, orientasi fungsional. Walaupun lembaga pendidikan Islam, namun tradisi asketik tidak ditanamkan secara kuat dalam lembaga ini. Sebabnya jelas, penetrasi filsafat pendidikan nasional kita yang bersifat pragmatis. Pada titik ini, sebagian motivasi orang tua menyekolahkan anaknya di madrasah adalah agar ia bisa menjadi guru agama.

Motivasi itu tentunya mulia dan searah dengan nilai asketik pesantren. Hanya saja, profesi guru agama pun rawan kritik, ketika ia ditempatkan dalam konteks etika Islam yang menjadikan kegiatan pengajaran ilmu agama, bukan sebagai kerja ekonomis, melainkan amal keukhrawian. Jadi kelemahan tidak terletak inheren di dalam cita-cita menjadi guru agama. Melainkan terletak dalam corak sosial profesi guru, yang cenderung profan, bukan sakral.

Kedua, sistem kelas. Madrasah yang menganut sistem kelas dari sekolah memiliki kelemahan. Kelemahan terletak pada pemisahan antara ruang belajar dan ruang bukan-belajar. Jika di dalam kelas, murid belajar. Setelah itu, segenap kehidupan murid tidak dimasukkan dalam proses pendidikan, dalam arti tidak diikutsertakan dalam penilaian didaktik.

Sistem kelas yang menformalkan pendidikan dan memisahkan pendidikan dari kehidupan sehari-hari siswa ini semakin lemah dengan tidak adanya asrama murid, tempat murid tinggal selepas sekolah. Hal ini akan memperlemah pengawasan guru, dan menyamakan pendidikan agama madrasah dengan pendidikan umum sekolah.

Dengan tidak adanya sistem asrama sebagaimana pesantren, madrasah hanya membatasi proses pendidikan, melulu di ruang kelas yang bersifat formal. Hal ini bermasalah sebab pendidikan agama tidak seperti pendidikan ilmu alam dan ilmu sosial yang mengandalkan logika semata. Pendidikan agama membutuhkan pengamalan hingga ke perilaku keseharian murid. Jika setelah sekolah murid pulang, maka pendidikan hanya terhenti di pemahaman akal dan buku-buku pelajaran. Ia tidak bisa dipraktikkan dalam keseharian murid. Ketiadaan sistem asrama tidak memungkinkan guru untuk membimbing keseharian murid dalam pengamalan keagamaan tersebut.

Ketiga, tidak ketatnya tradisi keilmuan Islam. Dalam madrasah, mata pelajaran agama yang diajarkan hanya bersifat permukaan. Sering merujuk pada buku ajaran yang disusun tim departemen agama. Buku ajaran ini hanya mengajarkan Islam dalam persoalan umum saja. Ia tidak menghunjam hingga ke dasar keilmuan Islam itu sendiri. Artinya, di madrasah murid hanya diajari fiqh tetapi tak diajari bagaimana mereka bisa merumuskan hukum fiqh. Murid

hanya diajari tauhid tetapi tidak diajari perdebatan *kalam* para teolog Islam. Segenap pelajaran di madrasah hanya mengajarkan cabang (*furu'*) dari keilmuan Islam, bukan akar dari Islam (*ushul al-din*) itu sendiri.

Hal ini terkait dengan kelemahan *keempat*, yaitu minimnya penggunaan kitab kuning. Di madrasah, kitab kuning tidak menjadi materi pelajaran yang utama. Ia mungkin diajarkan dalam beberapa bidang keilmuan, seperti tafsir dan fiqh. Namun penggunaan kitab kuning ini terbatas, sehingga ia tidak menjadi landasan utama pendidikan Islam. Hal ini berkaitan dengan pengajaran Bahasa Arab yang terbatas pada level teoritis, bukan praktis. Artinya, penguasaan atas Bahasa Arab hanya terhenti pada gramatika bahasa. Bukan penerapan gramatika tersebut untuk membaca kitab kuning. Padahal hanya dengan cara inilah murid bisa menerapkan keilmuan bahasanya dalam pendalaman keilmuan Islam, langsung dari sumber utama peradaban Islam.

d. Realitas Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren

Dalam realitas MA di Kudus, terdapat dua model MSNP. Yakni, madrasah yang secara **maksimal** telah menerapkan kurikulum pesantren dan metodologi pengajaran pesantren. Metode pengajaran ini terkait dengan penggunaan kitab kuning sebagai bahan pembelajaran. Kedua model madrasah yang masih **minimalis** dalam mengadopsi kurikulum pesantren, serta belum maksimal dalam penggunaan kitab kuning.

Untuk model pertama, ada beberapa MA yang memenuhi kualifikasi sebagai MSNP secara maksimal. MA tersebut, *pertama*, MA Qudsiyyah. Di lihat dari sudut kurikulum, MA Qudsiyyah dapat dikategorikan sebagai madrasah yang sangat kuat pada pengajaran agama dengan orientasi doktrin salaf.

Sebagaimana dirumuskan secara eksplisit dalam visinya, MA Qudsiyyah adalah madrasah yang berorientasi pada *tafaqquh fiddin* (memahami agama) dengan tujuan untuk *izzul Islam wal muslimin* (meninggikan Islam dan kaum muslimin). Karena visi dan tujuan inilah maka dalam banyak hal, terutama dari sudut materi dan metode pengajarannya, MA Qudsiyyah secara substansial sama dengan sistem pendidikan pesantren. Perbedaannya hanya terletak

pada manajeman dan pengelolaan kelembagaan di mana MA Qudsiyyah menggunakan sistem klasikal dan penjenjangan.

Seperti dijelaskan oleh H. Fathur Rahman, kehadiran madrasah Qudsiyyah adalah dalam rangka melengkapi kekurangan yang ada dalam sistem pendidikan pesantren, di mana pesantren kurang atau bahkan tidak ada pelajaran umum, sementara Qudsiyyah mengajarkan pelajaran umum sesuai dengan kurikulum yang ditetapkan oleh Depag maupun Diknas. Untuk semua materi (mapel) agama MA Qudsiyyah menggunakan acuan materi atau kitab salaf dengan sistem/ model pembelajaran sebagaimana digunakan di pesantren.[4]

Dengan muatan kurikulum dan sistem pembelajaran seperti itu maka kompetensi siswa (lulusan) MA Qudsiyyah sangat kuat dalam penguasaan agama. Dengan kemampuan seperti itu maka tidak mengherankan manakala alumni Qudsiyyah sebagian besar terjun di masayakat sebagai tokoh agama atau ulama (menjadi mubaligh dan memimpin kegiatan keagamaan di masyarakat), mengajar di madrasah-mdasarah diniyah atau menjadi pamong desa (*modin*). Bagi yang melanjutkan ke jenjang perguruan tinggi sebagian besar melanjutkan ke PTAI/PTAIS (IAIN/STAIN/UIN), disamping memanfaatkan Perguruan Tinggi Umum (PTU) yang lain.

Dengan orientasi dan visi akademik seperti itu maka sistem kelembagaan yang ditempuh oleh Qudsiyyah adalah menyatukan jenjang pendidikan dari MI, MTs. dan MA menjadi satu kesatuan kurikulum yang terpadu.

Secara administratif Madrasah Qudsiyyah menempuh sistem tertutup dalam rekruitmen siswa. Artinya MTs. Qudsiyyah hanya menerima lulusan dari MI Qudsiyyah, MA Qudsiyyah hanya menerima siswa lulusan MTs. Qudsiyyah. Bagi lulusan MI/MTs. di luar Qudsiyyah dikenakan syarat-syarat khusus sesuai standar kompetansi/kemampuan sebagaimana lulusan MI/MTs. Qudsiyyah.

Baru pada tahun pelajaran 2008/2009 ini MTs. Qudsiyyah bisa menerima lulusan MI langsung masuk ke MTs, meskipun dengan syarat ada penambahan pelajaran dua hari pada siang hari untuk mengejar kekurangan pengetahuan agama. (Sebelumnya MTs

[4] MA Qudisyyah beralamat di Jl. K.H.R. Asnawi Gang Kerjasan 11 Kudus. H. Fathur Rahman, *Wawancara,* Kudus, 19 Juli 2008

Qudsiyyah menerima lulusan MI dari luar hanya bisa masuk MI Qudsiyyah kelas 6, sebelumnya kelas 5 dan sebelumnya kelas 4.

Argumen atau dasar sistem rekruitmen ini adalah kemampuan akhir (lulusan MA) tidak mungkin bisa dicapai manakala siswa tidak dibekali dengan kemampuan dasar yang memadai tentang berbagai pengetahuan agama dan ilmu-ilmu alat yang dibutuhkan, yang secara metodologis merupakan sekuensial. Fakta inilah yang kemudian MA Qudsiyyah terkesan eksklusif karena standarnya yang tinggi dalam bidang agama.

Untuk mencapai kompetensi lulusan sesuai visi dan misi (*tafaqquh fiddien)* dan mewujudkan *izzul Islam wal muslimin* yang berasaskan *ahlusunnah waljama'ah*, MA Qudsiyyah membuat rumusan kurikulum dengan struktur isi dan nomenklatur mata pelajaran yang berbeda dengan MA pada umumnya.

Ilmu-ilmu yang dipelajari dikelompokkan ke dalam empat kelompok atau bidang ilmu, yang meliputi: *Al-Ulum al- Syari'ah* (Ilmu-Ilmu Syari'ah/hukum), *al-Ulum al- Lughowiyah* (Ilmu-Ilmu Bahasa), *al-Ulum al-Tsaqofah* (ilmu-ilmu sosial budaya), *Al-ulum al- Riyadhiyah* (ilmu-ilmu pasti). Indikator *tafaqquh fidien* dapat diukur dari kemampuan siswa dalam membaca, menterjemahkan dan memahami isi teks kitab-kitab klasik atau *salaf* (*kitab kuning*) yang bermuara pada penguasaan ilmu-ilmu agama (*al-'ulum ad-dien*).

Dengan kemampuan kompetensi tersebut maka kecenderungan sebagian besar lulusan, bila melanjutkan kuliah dan belajar biasanya ke PTAI (Perguruan Tinggi Agama Islam) dan pondok pesantren. Dan bagi yang tidak melanjutkan rata-rata mengajar di madrasah–madrasah atau menjadi pamong desa, terutama Modin. Inilah salah satu alasan mengapa dalam struktur kurikulum di MA Qudsiyyah ada mata pelajaran Ilmu Jiwa dan psikologi pendidikan yang sesungguhnya adalah merupakan materi untuk lembaga pendidikan keguruan/Kependidikan.

Pada titik inilah, secara kurikulum, MA Qudsiyyah adalah madrasah yang paling memenuhi syarat bagi pola Madrasah Pesantren, sebab kurikulumnya memang mengacu pada kompleksitas kurikulum pesantren. Hal ini terlihat pada kurikulum muatan lokalnya, yang meliputi; Tafsir al-Qur'an, Ilmu Tafsir, Ilmu

Qiro'ah, Hadits, Mustholah Hadits, Tauhid, Akhlak, Mantiq, Doktrin Aswaja, Fiqh, Ushul Fiqh, Qowaid al-Fiqhiyah, Falak Lugharitna, Nahwu-Shorof, Bahasa Arab, Balaghoh, Muthola'ah, Qiro'ah (Qiro'ah *Sab'ah*). Dengan kurikulum seperti ini, *de facto*, siswa MA Qudsiyyah telah mengenyam pendidikan pesantren salaf di sebuah madrasah Aliyah.

Hal ini diperkuat dengan perkembangan terkini, yakni MA Qudssiyyah telah mendirikan Ma'had Qudiyyah. Ma'had ini kedepan menjadi embrio bagi pendirian Ma'had Aly Qudsiyyah. Dengan adanya Ma'had ini, maka MA Qudsiyyah sangat layak menjadi model bagi MBP, sebab lokasi pesantren (ma'had) berada di dalam madrasah, walaupun berada dalam dua manajemen berbeda, namun tetap dalam naungan satu yayasan. Karena Ma'had Qudisyyah masih dalam taraf perintisan, MA Qudsiyyah akhirnya belum sempurna disebut sebagai MBP. Akan tetapi, secara empirik, MBP telah tercipta di dalam MA Qudsiyyah.

MA *kedua* yang layak dimasukkan dalam model MSNP adalah MA NU TBS. MA NU TBS adalah MA swasta terbesar di Kudus, baik dari jumlah siswanya maupun infrastruktur pendukung kegiatan pendidikan. Salah satu faktor yang menyebabkan MA ini besar antara lain karena ia lahir sebelum Indonesia merdeka.

Secara historis madrasah TBS Kudus yang saat ini meliputi MI, MTs. dan MA bermula dari didirikannya Madrasah NU TBS Kudus oleh dua orang tokoh ulama besar di Kudus (K.H. Ahmad Hadziq dan K.H. Abdul Muhith – alumni al-Azhar Cairo Mesir), pada 1928. Pada awal berdirinya madrasah ini hanya mengajarkan pelajaran agama dengan referensi kitab *salaf* (kitab kuning), sehingga pada waktu itu disebut dengan madrasah diniyyah.

Semula madrasah ini bernama madrasah *tasywiquth thullab* (yang dalam bahasa Indonesia berarti "gandrungnya para pelajar") dengan singkatan TB. Nama ini diambil dari pondok pesantren yang menjadi tempat belajar mengajar waktu itu. Pada 1935 sepulang dari menuntut ilmu di perguruan tinggi di Arab Saudi, K.H. Abdul Jalil menambah kata *school* untuk madrasah *tasywiquth thullab,* sehingga nama lengkapnya menjadi *Tasywiquth Thullab School,* dengan singkatan TBS. Sejak saat itu madrasah TBS mulai memasukkan mata pelajaran umum dalam pengajarannya, dengan

tujuan agar para siswa menguasai berbagai ilmu sehingga berani menghadapi penjajah dan sekaligus mampu menjadi pemimpin agama dan bangsa.

Sejak saat itu pula tempat belajar mengajar tidak lagi menempati pondok pesantren tetapi sudah mengambil tempat tersendiri terpisah dari pondok pesantren. Sejak saat itulah mulai berdiri Madrasah Wajib Belajar (MWB) atau yang sekarang dikenal dengan nama Madrasah Ibtidaiyyah TBS Kudus. Namun pada 1982 kata *"school"* untuk kepanjangan "S" dari nama TBS mendapat sorotan dari masyarakat, karena dianggap masih berbau Belanda. Atas fakta tersebut pengurus madrasah menghadap Penasehat Madrasah untuk minta saran tentang nama atau kata *school* tersebut. Akhirnya oleh K.H. Turaichan Adjuhri mengganti kepanjangan kata "S" dari *school* menjadi "salafiyah" dengan singkatan tetap "TBS" namun kepanjangannya kemudian berubah menjadi *Madrasah Tasywiquth Thullab Salafiyyah*.

Sejalan dengan perkembangan zaman dan semakin banyaknya lulusan MI TBS, pada 1951 berdirilah MTs TBS dan tahun 1972 berdiri MA TBS. Karena besarnya animo masyarakat yang ingin belajar di MTs. TBS dan MA TBS yang berasal dari luar madrasah TBS, maka pada tahun 1991 didirikanlah Madrasah Persiapan Tsanawiyah (MP-MTs.) dengan lama belajar satu tahun. Tujuan dari dibukanya MP-MTs. ini adalah untuk menyiapkan calon siswa MTs yang berasal dari luar MI TBS agar mampu dan memiliki kemampuan sesuai dengan standar kemampuan agama yang ditentukan oleh madrasah TBS.

Sejalan dengan dibukanya program IPA, IPS dan Bahasa, yang pada kenyataannya membuat siswa MA rendah kemampuan atau pengetahuan agamanya, pemerintah dalam hal ini Departemen Agama menunjuk beberapa MA untuk membuka Jurusan Agama dengan nama Madrasah Aliyah Keagamanan (MAK).

Sesuai dengan kebijakan tersebut pada tahun 1994 MA TBS membuka jurusan MAK, yang kemudian diikuti dengan berdirinya pondok MAK TBS pada tahun 1996. Di samping lembaga-lembaga pendidikan madrasah tersebut, ada beberapa lembaga pendidikan Islam yang di bawah naungan dan pengelolan TBS yaitu Madarasah Diniyyah Putri (MADIPU) berdiri tahun 1988, Taman Pendidikan al-Quran (TPQ) berdiri 1990, dan Madrasah Ilmu Al-Qur'an (MIA) berdiri 1990.

Karena banyaknya materi (mapel) tambahan maka durasi pembelajaran di MA TBS Kudus 48 jam per minggu, yang berarti lebih 10 jam dari ketentuan pemerintah yang hanya 38 jam per minggu. Karena banyaknya mapel tambahan maka materi PAI kurikulum Departemen Agama (Qur'an–Hadits, Aqidah Akhlak, Fiqih, Sejarah Kebudayaan Islam dan Bahasa Arab) tidak menggunakan acuan atau buku pegangan seperti yang telah ditetapkan oleh Departemen Agama.

Semua materi yang menjadi substansi yang ada dalam buku ajar kurikulum Departemen Agama dibuat ringkasan oleh para guru dalam bentuk diktat untuk selanjutnya dipelajari sendiri oleh siswa. Untuk materi PAI dan Mapel kurikulum lokal atau tambahan buku acuan dan pegangan adalah kitab *salaf* (kitab kuning) dengan model pembelajaran seperti di pesantren, di mana semua siswa memegang kitab acuan dan guru membacakan dan menerangkan, baik isi maupun sturuktur kebahasaannya. Sistem pembelajaran kitab *salaf* (kitab kuning) inilah yang menjadi keunggulan untuk MA TBS Kudus.

Pada titik ini, pendidikan salaf yang mengacu pada pendidikan ala pesantren bisa terlihat dalam kurikulum muatan lokalnya. Meliputi; Tafsir/Ilmu Tafsir dengan kitab Tafsir *Jalalain* dan *Faroidu Tsani*, Hadist/Ilmu Hadist dengan kitab *Bulughul Marom*, Aqidah/Tauhid dengan kitab *Ad-Dasuki*, Akhlak/Tasawuf dengan kitab *Adzkiya'*, Fiqh/Ushul Fiqh dengan kitab *Fathul Mui'in* dan *Lubabul Ushul*, Bahasa Arab dengan kitab *Ibnu Aqil (Syarah Alfiyah)*, Mantiq dengan kitab *Idhohul Mubhan,* Ilmu Falaq dengan kitab *Syamsul Hilal*, dan Aswaja dengan kitab *Faro'idus Saniyyah*.

Dengan demikian, MA TBS serupa dengan MA Qudsiyyah. Yakni MA yang secara substantif bersistem nilai pesantren, sebab kurikulum dan basis penggunaan kitab salaf, sekualitas dengan sistem pendidikan pesantren.

MA *ketiga* yang bermodel MSNP adalah MA NU Banat. Dilihat dari jumlah siswi, MA NU Banat termasuk MA swasta yang memiliki jumlah siswi terbanyak setelah MA TBS Kudus. Besarnya animo masyarakat ini menunjukkan bahwa MA ini mampu menawarkan sistem pendidikan yang diinginkan oleh masyarakat. Besarnya animo masyarakat ini dapat dilihat dari terus naiknya jumlah pendaftaran dari tahun ke tahun

Di samping menyelenggarakan sistem pendidikan pada umumnya, MA ini menawarkan model pendidikan Islam yang menggabungkan antara sistem pendidikan modern dan pesantren. Model yang dikembangkan adalah *sistem pendidikan pesantren yang berbasis madrasah* bukan *madrasah berbasis pesantren*. Atas dasar cara pandang ini maka sistem yang dikembangkan bukan sekedar madrasah, tetapi juga pesantrennya secara simultan dan komplementer.

Hal itu dapat dilihat dari suasana dan iklim pesantren yang mewarnai dengan jelas dalam berbagai aktivitas keseharian segenap civitas madrasah, seperti budaya *tawadlu'*, ketaatan, kedisiplinan, kekompakan baik dilakukan oleh siswi, guru maupun karyawan. Suasana tersebut dilakukan dengan ketulusan dan keikhlasan hanya karena dorongan dan semangat mengamalkan nilai-nilai ajaran Islam.

Hal penting yang perlu dicatat adalah, meskipun menggunakan kurikulum pemerintah, materi kurikulum dan buku ajar PAI dari Depag tidak diajarkan di kelas tetapi siswa diminta untuk belajar sendiri semua materi tersebut. Yang diajarkan oleh guru di kelas ada materi PAI yang menggunakan buku ajar kitab kuning dengan sistem dan model pembelajaran seperi di pesantren, di mana semua siswi masing-masing memegang kitab dan guru membaca dan menerangkan kandungan isi kita tersebut.

Tema dan materi yang diajarkan dalam kitab tersebut disesuaikan dengan materi/tema yang ada di kurikulum Depag, dengan demikian para siswi akan tetap memahami dan menguasai (mencapai kompetensi) sesuai standar yang diharapkan dalam kurikulum Depag. Hal ini dapat dilihat dari daftar mata pelajaran yang terangkum dalam Muatan lokal, seperti tertera dalam KTSP MA NU Banat Kudus tahun 2006. Muatan lokal itu meliputi; Ke-NU-an, Tauhid, Fiqh Amaly (praktik), Qowaid (kajian kitab), Balaghoh, Musyafahah, Muthola'atul kitab (*Ta'limul Muta'alim*), Tasawuf/ Sulam Taufiq, Arrudl, *Hujjah ahlussunah waljama'ah*.

Dengan kurikulum seperti ini, maka layaklah jika MA Banat mendaulat diri sebagai sistem pesantren berbasis madrasah, mengingat muatan kurikulumnya yang memang merepresentasikan kualitas kepesantrenan.

MA *keempat* yang bermodel MSNP adalah MA NU Miftahul Falah. Struktur kurikulum: 70% salafiyah dan 30% kurikulum pemerintah/Depag. Yang dimaksud kurikulum salafiyah yaitu pengajaran ilmu-ilmu agama melalui kitab-kitab berbahasa Arab (kitab kuning). Sistem pengajarannya mirip di pesantren di mana guru membacakan kitab (mengartikan dan menerangkan kandungan kitab) pada saat yang sama para siswa masing-masing memegang kitab yang dibaca oleh guru.

Kompetensi yang ingin dicapai dari pembelajarannya tidak hanya para siswa memahami dan mengamalkan isi kitab-kitab tersebut tapi juga kemampuan untuk membaca dan mengartikan secara benar sesuai kaidah-kaidah bahasa Arab.

Hal itu terlihat pada kurikulum muatan lokal yang meliputi; Nahwu – shorof – *alfiyah,* Tafsir - *tafsir Jalalain*, Mantiq – *Faidul Sunni*, Balaghoh – *badi', Bayan, Ma'ani,* Ushul Fiqh –*Waroqot*, Fiqh Muthola'ah – *Fathul Mu'in*, Ilmu Hadits – Hadits - *bulughul Marom* (kls X & XI) Abi Jamroh (kelas XII), Mustholah Hadits – *mustholah*, Tasawuf - *Nadhom Atqiya'*, Tauhid – *fathul Mu'in*, dan Tarikh Tasyri'.

Karena banyaknya muatan kurikulum salafiyah tersebut maka untuk penentuan kelulusan tidak hanya didasarkan atas ujian nasional saja tapi keduannya. Untuk maksud tersebut maka semua mapel salafiyah diujikan pada ujian akkhir dan akan mendapatkan ijzah tersendiri. Karena banyaknya mapel salafiyah, maka setiap hari dilaksanakan 9 mapel. Di samping mengurangi pelajaran umum dilaksanakan juga penambahan jam pelajaran pada siang/sore hari.

MA *kelima* dalam model MSNP adalah MA NU Ma’arif Kudus. Ada dua hal yang menarik untuk dicatat dari MA ini: (1) meski status MA (sekolah menengah umum berciri khas agama Islam), tapi nuansa keguruan MA ini masih tampak. Hal ini dapat dilihat dari muatan kurikulum lokal yang mengajarkan mata pelajaran Ilmu Pendidikan dan pengembangan diri dalam bentuk Retorika yang diberikan mulai dari kelas X - XII. (2) Meski menggunakan kurikulum pemerintah (Diknas dan Depag) dengan mata pelajaran PAI yang dijabarkan menjadi lima mapel (Qur'an-Hadis, Aqidah Akhlak, Fiqih, SKI dan Bahasa Arab), namun di MA ini masih ditambah dengan 11 mapel yang terangkum dalam mapel muatan lokal yang kesemuanya bertujuan untuk pengayaan untuk materi PAI.

Untuk semua mapel muatan lokal tersebut sistem dan bentuk pengajaran menggunakan layaknya seperti di pesantren dengan menggunakan acuan kitab salaf. Muatan lokal itu meliputi; Nahwu : *Jurumiyah,* Shorof: *Tasrifan,* Balaghoh, Tafsir: *Tafsir Jalalain*, Fiqih: *Taqrib,* Akhlak: *Ta'limul Muta'alim,* Ushul Fiqh, Mustholah Hadits: *Mustholah Hadits,* Ke-NU-an, Qiroatul Qur'an, Ilmu Pendidikan dan Pengembangan diri: Retorika.

Berdasarkan penjelasan dari Bp. H. Kartono, S.Ag/Kepala MA, tujuan muatan lokal tersebut adalah agar alumni MA NU Ma'rif mampu berperan di masyarakat sebagai tokoh agama. Pengajaran kitab *salaf* dan pengayakan pengetahuan agama Islam ini yang menjadi ciri dan keunggulan yang ingin dicapai dan ditawarkan kepada masyarakat.

Selain MA yang maksimal dalam adopsi kurikulum dan metode pembelajaran pesantren, terdapat pula MA yang memang telah memiliki kurikulum pesantren tetapi tidak sebanyak MA-MA di atas. Hal sama terjadi pada pola pembelajaran yang belum secara maksimal menggunakan kitab kuning. Segenap MA ini memang layak disebut sebagai MA model MSNP, akan tetapi dalam taraf belum maksimal atau minimalis. MA tersebut antara lain:

1. MA Hasyim Asy'ari 1 (Jl. Mayor Basuno No. 17 Sunggingan Kudus). MA ini telah mengadopsi kurikulum pesantren dalam muatan lokalnya. Yakni Fiqh – *Taqrib,* Nahwu – *Alfiyah- Nahwul Wadhih,* Shorof – *Tasrifan,* Akhlak – *Bayanul Musthofa,* Ke-Nu-an – Buku ku teks dari LPP Ma'arif NU, Musyafahah – Membaca al-Qur'an, serta ekstra kurikuler Qiro'at (seni baca al-Qur'an). Demikian pula MA NU Hasyim Asy'ari 02 (Desa Karang Malang, Kecamatan Gebog-Kudus) yang memiliki muatan lokal bercorak pesantren; Fiqih -Zubad –Nadhom, Tauhid, Akhlak – *Idhotunnasyi'ain,* Tafsir – petikan ayat-ayat sesuai yang ada di kurikulum PAI dan diambilkan dari *Tafsir Jalalain,* Nahwu – *alfiyah,* Ke-NU-an, dan Ekstra Kurikuler Qiro'ah, Baca kitab, Khitobah, Rebana dan terbang, serta Istighosah.

   Sementara itu MA NU Hasyim Asy'ari 03 (Honggosoco, Jekulo-Kudus) juga melakukan hal sama. Sebagai lembaga pendidikan yang bernaung di bawah yayasan Islam, MA Hasyim Asy'ari menawarkan program pendidikan sesuai aspirasi umat Islam yang ingin memperoleh pendidikan yang terjangkau dan tetap bisa belajar agama sebagai bekal hidup. Untuk mencapai tujuan

tersebut maka MA Hasyim Asy'ari 03 menawarkan ciri khas yang tertuang dalam kurikulumnya dalam bentuk pengayaan materi agama yang ada dalam kurikulum Depag. Bentuk pengayaan disebut dengan pengembangan kurikulum Depag, dalam bentuk pengajaran kitab-kitab salaf. Hal ini terlihat pada mata lepajaran tambahan muatan lokal yang meliputi; Membaca kitab-kitab Salaf, Ilmu Tafsir (pengembangan mapel Qur'an Hadits dengan kitab *Tasrihul Yasir,* Pengembangan Fiqh – *qowaidul Fiqhiyah*, Pegembangan Aqidah Akhlak – Aswaja –*Faroidussaniyah*, Pengembangan Bhs Arab – Nahwu Shorof – *alfiyah,* serta Ekstra Kurikuler; Kaligrafi dan Tartilul Qur'an.

Pada titik ini, materi utama yang diajarkan dalam pengajaran kitab-kitab salaf tersebut adalah terkait dengan dua hal; (1) materi agama yang terkait dengan kebutuhan amaliyah keseharian, terutama yang terkait dengan *ubudiyah* (ibadah), (2) ilmu-ilmu pendukung penguasaan bahasa Arab (ilmu alat) untuk meningkatkan pemahaman bahasa Arab sebagai sarana untuk mempelajari sumber ajaran. Meskipun juga diakui untuk mapel pengembangan dengan kitab kuning tersebut juga memgalamai kendala karena tidak semua siswa berasal dari MTs, ada sebagian yang berasal dari SMP yang kemampuan bahasa Arab/agama jauh dibawah standar.

2. MA Wahid Hasyim Salafiyyah (Jl. Raya Kudus-Pati No. 358 Jekulo-Kudus). Sebagai MA yang menggunakan label "Salafiyah"[5], MA Wahid Hasyim mencoba untuk memberi sesuatu yang lain dan menjadi ciri khasnya. Seperti dipaparkan Bp. Drs. Ahmad Rifa'i (Kepala MA), ciri khas MA Wahid Hasyim Salafiyah adalah: (1) mengajarkan ajaran-ajaran/ilmu ke-Islaman, tidak hanya bersumber dan berpedoman dari buku teks kurikulum Depag tapi juga diperkaya dengan muatan lokal yang bersumber dari kitab kuning, (2) mendidik siswa berprilaku sesuai ajaran Islam ahlussunnah waljama'ah, atau berperilaku, beramal dan beribadah sesuai faham dan ajaran NU, (3) membekali siswa/siswa dengan pengetahuan agama yang dibutuhkan di masyarakat, seperti diwujudkan dalam mapel Faroidh, Falaq, dan Ilmu Pendidikan. Komitmen atas corak Syalafiah ini diwujudkan dalam kurikulum muatan lokal yang meliputi; Nahwu (*Imrit*), Shorof, Falak, Faroidl, Balaghoh (kelas 3), dan Ke-NU-an.

[5] Secara harfiyah kata "*salafiyah*" berasal dari akar kata "*salaf*" yang berarti tradisional, klasik atau ortodoks. Sebagai sebuah konsep kata "*salaf* " dengan *nisbah* "*salafiyah*" diartikan sebagai doktrin teologis atau ajaran yang merujuk pada pendapat para ulama dari abad pertengahan sebagaimana tertuang dalam kitab-kitab klasik, atau sering disebut dengan kitab kuning.

3. MA NU Nurussalam Besito (Desa Besito, Gebog-Kudus). Pembelajaran kurikulum tambahan (Muatan Lokal) telah menggunakan metode dan acuan kitab kuning. Karena keterbatasan dan heteroginitas kemampuan siswa, teks dari kitab tersebut disalin ulang oleh guru sedemikian rupa sehingga para siswa bisa memberi makna atau arti dalam teks tersebut. Oleh karennya standar kompetensi yang ingin dicapai dalam pembelajaran ini adalah penguasaan dan pemahaman isi dari teks tersebut, tidak sampai pada kemampuan membaca, atau sering disebut dengan kemampuan membaca kitab kuning. Ciri khas Islam diberikan dalam bentuk penambahan mata pelajaran muatan lokal dengan sistem dan acuan pembelajar kitab kuning. Muatan lokal ini meliputi; Fiqh, Hadist, Nahwu, Shorof, Balaghoh, Adab/Etika, Tauhid/Aqidah, Al-Qur'an, dan Ke-NU-an (teks dari LP Ma'arif).

4. MA NU Matholiul Huda (Desa Kedungsari, Gebog-Kudus). Mata pelajaran tambahan yang terangkum dalam muatan lokal yang terdiri dari ilmu-ilmu agama Islam sebagai pengayaan dan sekaligus menjadi ciri khas dan kelebihan MA Matho'liul Huda. Materi dan sistem pembelajarannya menggunakan pegangan kitab salaf dan diajar oleh guru-guru lulusan pondok pesantren. Hal ini terlihat dalam kurikulum lokalnya yang meliputi; Nahwu/ Shorof, Tafsir, Tauhid, Hadits, Falak, Fiqih, Mantiq, Balaghoh: Ma'ani/Badi'/Bayan, Adab, Khot, Ilmu Pendidikan/Didaktik, Aswaja Ke -NU-an, Qiro'at Kitab, dan Tarikh Islam.

   Keunggulan atau kelebihan yang dicapai dari MA ini para lulusanya memiliki kompetensi keagamaan dalam bentuk kecakapan yang dibutuhkan untuk menjadi tokoh agama di masyarakat dengan keterampilan memimpin prosesei keagaam di desa/ kampung seperti memimpin istighosah, tahlil, manaqib, nariyah, merawat janazah. Rata-rata para lulusan MA Matho'liul Huda hafal asma'ul husna dan mengajar agama di desa-desa, baik di TPQ, musholla atau masjid –ngajar *ngaji* al-Qur'an.

5. MA Mawaqi'ul Ulum (Desa Medini, Undaan-Kudus). Implementasi dan penjabaran ciri khas agama Islam diberikan dalam bentuk intra-kurikuler maupun ekstra-kurikuler. Dari intra-kurikuler adalah pemberian mata pelajaran PAI sesuai kurukulum Depag dan penambahan beberapa mata pelajaran untuk pengayaan. Mata pelajaran tambahan itu meliputi; *Nahwu Shorof, Qowaidul Fiqhiyah,* Ke-NU-an, Metodologi Penelitian/

Praktek penelitian, dan Psikologi. Sedangkan ekstra kurikuler diberikan dalam bentuk kegiatan-kegiatan keagamaaan yang bersifat *amaly,* yaitu praktek dan latihan ritual keagamaan sesuai visi kelembagaan MA. Yang menarik dari mapel tambahan atau muatan lokal tersebut adalah keberadaan mata pelajaran metode penelitian. Seperti dijelaskan Bp. Agus Hemawan, S.Pd.I., MA, tujuan mata pelajaran ini adalah untuk membekali dan melatih siswa untuk melakukan penelitian sederhana dengan obyek yang ada di skitar (lingkungan) siswa. Disamping bersifat pembelajaran di kelas, mata pelajaran metode penelitian tersebut juga dilengkapi dengan Praktik Lapangan (PKL).

6. MA NU Darul Hikam (Jl. Kudus-Purwodadi, Desa Kalirejo, Undaan-Kudus). Implementasi ciri khas keislaman diberikan dalam bentuk memberikan mapel tambahan untuk mendukung dan memperdalam materi PAI kurikulum pemerintah (Depag) yang meliputi; Nahwu-Shorof - *Alfiyah*, *Amsilati* (metode belajar membaca kitab Arab), Etika (*Ta'limul Muta'alim*), Tafsir (*Tafsir Surat Yasin*), Fiqh (*Taqrib*) dan Aswaja/Ke-NU-an. Hal ini diperkuat dengan pembinaan etika dan praktik keagamaan dan kemasyarakatan sesuai dengan nilai-nilai Islam *ahlussunah waljama'ah*. Hal serupa terjadi pada ranah budaya ke-Aswaja-an, yang dibiasakan melalui ritual ke-NU-an. Yakni setiap hari kamis sebelum pelajaran diadakan tahlil bersama dan setiap ahad pagi sebelum mulai jam pelajaran siswa membaca surat Yasin bersama.

7. MA NU Ibtidaul Falah (Desa Samirejo, Dawe-Kudus). Sebagai implementasi dari ciri khas keislaman, MA NU Ibtidaul Falah menambahkan kurikulum keislaman, sebagai pelengkap PAI Depag. Kurikulum muatan lokal itu meliputi; Ilmu Adab (etika), Qowaid, Ilmu Nahwu, Tafsir, Balaghoh (sastra), Ilmu Falaq, Tauhid (aqidah), Hadits, Tasawuf, Tasyri', Mantiq (logika), dan Fiqh. Disamping kegiatan intra-kurikuler, untuk mendukung dan menembah pengetahuan dan keterampilan siswa, MA Ibtida'ul Falah menyelenggarakan kegiatan ekstra kurikuler yang meliputi: Bahasa Arab, Bahasa Inggris, Seni baca al-Qur'an, Seni kaligrafi, Muthola'ah kitab (kajian kitab salaf), Khitobah (latihan pidato); pendalaman fiqh.

8. MA NU Nahdlotul Muslimin (Desa Undaan Kidul, Undaan-Kudus). Implementasi ciri khas Islam diberikan dalam bentuk: (1) memberikan pelajaran agama Islam (PAI) sesuai kurikulum Depag (struktur mapel maupun buku ajarnya), yang meliputi;

(a) Qur'an-Hadits, (b) Aqidah Akhlak, (c) Fiqih, (d) Sejarah Kebudayaan Islam, dan (e) Bahasa Arab. (2) Menambah beberapa mata pelajaran yang terangkum dalam kurikulum muatan lokal dengan materi dan tujuan untuk pengayaan mata pelajaran PAI kurikulum Depag. Langkah ini ditempuh karena materi PAI sesuai kurikulum DEPAG dianggap belum mampu membekali peserta didik dengan pengetahuan dan amalan agama Islam yang memadai. Sesuai tema dan isinya kurikulum muatan lokal tersebut diberikan dalam bentuk dan materi pengajaran kitab kuning. Muatan lokal ini meliputi; Tauhid, Hadits, Ushul Fiqh, Nahwu/Shorof, Balaghoh, Mustolah hadits, Ke-NU-an. (3) Penciptaan suasana dan lingkungan madrasah yang Islami dengan kegiatan-kegiatan yang berkaitan dengan *amaliyah* keagamaan sesuai visi madrasah.

9. MA NU Raden Umar Said (Desa Colo, Dawe-Kudus). Ciri kepesantrenan terdapat dalam kurikulum muatan lokalnya, yakni Tafsir: *Tafsir Jalalain*, Hadits : *Bulughul Marom*, Nahwu: *alfiyah*, Shorof: *tasrifan*, Tauhid : *Kifayatul 'Awam* dan Fathul Majid, Fiqih : *fathul Qorib*, Aswaja: sama dengan TBS.

10. MA NU Manzilul Ulum. Pendidikan di Madrasah Aliyah Manzilul Ulum dipadu dengan pendidikan Pesantren yang memberikan tambahan pengajian/telaah kitab kuning (kitab salaf) dan mengutamakan pendidikan al-Qur’an. Oleh karena itu Siswa (santri putra) yang jarak rumahnya lebih dari lima (5) km diwajibkan tinggal di Pondok Pesantren Baitul Mukminin, sedangkan untuk siswi (santri Putri) diwajibkan tinggal di rumah kost sekitar pondok pesantren. Ciri kepesantrenan di MA ini dapat dilihat dari muatan lokalnya yang meliputi; Nahwu, Shorof, Fikih/Muamalah, Aswaja, Tafsir, Hadis, Balaghah, Qiroatul kutub, Falak,tahfidz, tauhid, ta’lim, dan tajwid

11. MA Tamrinut Thulab, MA ini terletak di desa Undaan Lor gang 19 kecamatan Undaan Kabupaten Kudus. Ciri kepesantrenannnya dapat dilihat dari tambahan muatan lokal seperti Nahwu, Shorof, ke-NU-an dan keterampilan kaligrafi.

12. MA Dalailul Khoirot, terletak di desa Kesambi Kecamatan Mejobo Kabupaten Kudus. Ciri Kepesantrenan di MA ini dapat dilihat dari adanya program tahfid 30 juz dan ekstrakulikuler Qiro’ah sab’ah, Rebana dan Kaligrafi. Di MA ini juga terdapat program rutin mingguan ala pesantren diantaranya Mudarosah, Yasinan, dan sholawat al bazanji.

13. MA Salafiyah Ahmad Said terletak di Jl. Mbah Hamzah Krapyak Desa Kirig Kecamatan Mejobo Kaupaten Kudus berada di bawah naungan Yayasan Assa'idiyyah Alqudsy. Ciri kepesantrenannya terlihat dari muatan lokal diantaranya; Aswaja dengan menggunkan kajian kitab *Faroidus Saniyah*, Khitobah, dan keterampilan kaligrafi. Ciri yang lain dapat dilihat dari kegiatan rutin sorogan kitab-kitab salaf setiap hari dimulai pukul 07.00-07.45 dengan menggunkan kitab *manakib Jawahirul Ma'ani, Fathul Qarib, Tafsir Jalalain, Hadis Arbain dan Ta'lim.*

14. MA Roudlotut Tholibin (Getasrabi Gebog Kudus) MA ini menggunakan kurikulum kementerian Agama dan kurikulum lokal. Sedangkan mata pelajaran yang mencirikan kepesantrenan di Madrasah ini terdapat dalam kurikulum muatan lokalnya, yakni; Tauhid, Fiqih, dan Ke-NU-an.

15. MA NU Raudlatus Shibyan (Peganjaran Bae Kudus). Madrasah ini dirancang sebagai madrasah unggulan yang menerapkan manajemen moderen dan kurikulum terpadu dengan keterampilan otomotif dan tata busana. Sedangkan ciri kepesantrenan di MA ini terdapat dalam kurikulum muatan lokalnya, yakni; Tauhid, Fiqih, Al-Qur'an, Ushul Fiqih, Akhlaq, dan Ke-NU an.

Dengan demikian, di tataran empirik, model MSNP yang telah banyak terealisasi. Hal ini sekaligus menggambarkan potensi yang begitu besar bagi terwujudnya gagasan MBP di Kabupaten Kudus. Hal ini terjadi karena Kudus memang kota santri. Ia memiliki kesejarahan Islam yang mengakar dan kaya. Sebut saja Sunan Kudus yang terkenal sebagai *waliyul 'ilmi* atau bahkan *qadli*. Status keilmuan ini menggambarkan kualitas pengetahuan keislaman Sunan Kudus yang menguasai khasanah keilmuan Islam klasik, khususnya fiqh.

Beberapa MA besar yang secara maksimal telah masuk dalam model MSNP seperti MA Qudsiyyah, MA NU TBS dan MA NU Banat, letak geo-kulturalnya berada di kisaran Menara Kudus, tempat Sunan Kudus berdakwah dan dimakamkan. Artinya, lahirnya beberapa madrasah yang kuat tradisi kepesantrenannya ini tidak lepas dari akar kesejarahan Islam yang memang memusat di wilayah ketiga MA besar itu.

Sama dengan keberadaan masyarakat Kudus secara umum yang memang memiliki kualitas pengetahuan Islam klasik yang mengakar. Maka tak heran, jika banyak MA di Kudus yang secara substantif telah bersistem nilai pesantren, sebab corak keislaman masyarakat Kudus yang memang syari'ah oriented. Beberapa mata pelajaran Islam yang ada di muatan lokal mencerminkan pengetahuan atas syariah Islam.

BAGIAN KETIGA
KOMPARASI ANTAR MODEL MADRASAH BERBASIS PESANTREN

SETELAH melakukan elaborasi atas beberapa tawaran model madrasah berbasis pesantren, maka untuk memperkuatnya, dalam bagian ketiga ini Ihsan membuat komparasi antar-ketiganya. Tujuannya jelas, yakni mencari kelemahan dan kekuatan antar-model, serta mencari peluang bagi "irisan konseptual" antar-model tersebut guna lebih mendekatkan tulisan ini kepada cita-cita madrasah berbasis pesantren.

Seperti diketahui, tesis utama dalam disertasi Ihsan adalah perlunya perumusan ulang Pendidikan Agama Islam (PAI) MA berbasis pesantren. Dalam kaitan ini, basis tersebut mengacu pada empat hal; basis ontologis, basis epistemologis, basis pedagogis, dan basis kultural.

Pertama, basis ontologis. Basis ini hendak memberikan dasar ontologis dari pendidikan Islam. Yakni suatu ontologi pendidikan yang menempatkan manusia dalam ruang ontologi keislaman. Dalam kaitan ini, pendidikan Islam terkait dengan status hakiki manusia sebagai hamba Allah yang butuh mendekatkan diri, agar mampu berperan sesuai dengan kehendak Allah. Jadi ontologi pendidikan Islam akhirnya merupakan proses pembelajaran agar manusia bisa lebih mengenali tujuan penciptaannya, serta mengetahui tugas hidupnya. Dari sini pendidikan Islam akhirnya berumara pada dua status manusia, yakni manusia sebagai *abdullah* dan manusia sebagai *khalifatullah*.

Kedua, basis epistemologis. Basis ini bicara soal dasar cara berpikir dari pendidikan Islam. Bisa disebut pula paradigma pendidikan Islam. Dalam paradigma ini, pendidikan Islam berangkat dari ontologi manusia menurut Islam. Dari sini pendidikan Islam akhirnya ditujukan untuk membentuk ontologi manusia tersebut.

Hal ini yang melahirkan basis *ketiga,* yakni pedagogi. Karena tujuan pendidikan Islam adalah pembentukan manusia Islami, maka pola pendidikannya tidak hanya terhenti pada level kognitif, melainkan pula afektif, spiritual dan psiko-motorik. Kognitif bicara soal pemahaman atas pengertian dari ajaran Islam. Afektif bicara soal penghayatan atas ajaran tersebut. Ia terkait dengan internalisasi nilai hingga ke level psikis. Hal yang jarang bisa dilakukan melalui pendekatan kognitif *an sich*. Sementara spiritual terkait dengan penghayatan ajaran keislaman dalam relung batin, tempat muslim menghayati keintiman ketuhanan.

Setelah itu, barulah pengamalan dalam perilaku, yakni psiko-motorik. Pedagogi pendidikan Islam mestilah mengarah kesana, melalui empat ranah dari kecakapan manusia tersebut. Jika tidak maka pendidikan dalam Islam akan terjebak dalam pola pendidikan modern yang sering terhenti pada kognisi semata.

Basis *keempat* yang sering dan banyak terabaikan adalah basis kultural. Basis ini yang hendak dibentuk oleh gagasan madrasah berbasis pesantren. Jadi kepesantrenan menjadi basis kultural dari madrasah. Dikatakan kepesantrenan, karena yang dipilih tidak semata pesantren dalam artian lembaga. Akan tetapi nilai, praktik pedagogis, kurikulum, dan bentuk kelembagaan dari pesantren.

Kepesantrenan adalah kategori kultural, yang mendaulat lembaga pesantren sebagai sistem budaya. Jadi kepesantrenan yang dimaksud di sini adalah sistem budaya Islam yang dibentuk oleh nilai, tradisi dan lembaga pesantren, tidak hanya sebagai lembaga pendidikan, melainkan komunitas keislaman yang sempurna sebagai satu masyarakat. Dikatakan sempurna, karena ia memuat sistem nilai, struktur sosial, alat kelembagaan, dan orientasi kemasyarakatn yang unik, homogen, dan mengakar pada nilai yang jelas, yakni fundeman keislaman.

Basis kultural inilah yang hendak diwujudkan dalam madrasah berbasis pesantren, karena di dalamnya otomatis memuat ketiga basis sebelumnya. Artinya, basis kultural terbentuk oleh ontologi, epistemologi dan pedagogi keislaman yang akhirnya membentuk sistem budaya pesantren. Keseluruhan hal ini yang membuahkan kultur pesantren, yang akhirnya diambil untuk dijadikan sebagai basis kultural dari madrasah.

Dari uraian ini kita menjadi mafhum kenapa model Madrasah Lingkungan Pesantren (MLP) belum ideal. Jawabnya jelas. Karena madrasah berbasis pesantren tidak bisa dipahami secara teritorial. Artinya, madrasah berbasis pesantren bukan soal letak madrasah yang secara geografis berada di dalam lingkungan pesantren. Hal ini sudah banyak kita temukan pada lembaga pesantren yang mendirikan madrasah di dalamnya. Motivasi bisa beragam, bisa karena pesantren menyadari kelemahannya sebagai lembaga pendidikan tradisional, sehingga perlu mendirikan madrasah yang merupakan prototype dari lembaga pendidikan modern. Bisa juga karena madrasah sebagai lembaga pendidikan modern, ingin memodernisasi pesantren.

Sementara itu, gagasan madrasah berbasis pesantren justru sebaliknya. Ia merupakan arus balik tradisi, di mana pesantren hendak mengembalikan madrasah ke akar tradisi pendidikan Islam. Jadi ia pertama-tama merupakan kehendak normatif, baru setelah itu menjadi kehendak pedagogis. Artinya, gagasan ini bersifat normatif sebab ia lahir dari keprihatinan normatif akan tercerabutnya madrasah dari nilai kepesantrenan. Ia, melampaui kritik pendidikan. Ia terlebih adalah kritik kebudayaan.

Dalam kritik tersebut, tradisi mengarus-balik, mengritik modernitas, dan hendak mengembalikannya ke dasar tradisi tersebut. Ia menjadi kritik kebudayaan, karena telah melakukan kritik kemasyarakatan yang dibentuk oleh pola modernis dalam sistem pendidikan nasional kita. Tentu madrasah tidak bermasalah dalam dirinya sendiri. Ia memiliki kelemahan, karena ia bagian dari sistem pendidikan formal kita yang banyak memiliki kelemahan.

Pada titik ini, MLP tidak memenuhi syarat normatif tersebut, karena ia tidak berangkat dari kritik kebudayaan: kritik tradisi atas modernitas. Oleh karenanya, di dalam MLP, terjadi pemilahan antara madrasah dan pesantren, sehingga keduanya terpisah, baik secara kelembagaan, maupun sistem pendidikan. Yang penulis maksud sebagai kelembagaan di sini berarti kelembagaan pendidikan, sebab bisa saja MLP berada dalam satu lembaga, yayasan misalnya, namun dalam pelembagaan pendidikan, mereka tidak sama, dan tidak menyatu.

Hal ini wajar sebab warga pesantren dan warga madrasah jarang memiliki kesadaran akan krisis kebudayaan Islam, baik yang terjadi di madrasah maupun pesantren. Dalam madrasah, krisis itu terletak pada ketercerabutan pendidikan Islam dari tradisinya sendiri, yang satu titik ada di pesantren (klasik). Sementara di pesantren, krisis itu terdapat pada ketidakmampuan pesantren untuk "meramu obat" bagi modernisasi pendidikan Islam yang tercerabut dari akar keislaman tersebut.

Ketercabutan tradisi ini penulis rujukkan pada ketercabutan akar spiritual, akar intelektual dan akar kultural dari peradaban Islam. Akar spiritual mengacu pada pola hidup asketik yang menjadi tradisi utama kaum santri. Akar spiritual ini merupakan perwujudan dari watak ontologis manusia menurut Islam.

Sementara itu, akar intelektual merujuk pada tradisi metodologis dari keilmuan Islam yang tidak diajarkan di madrasah. Hal ini terlihat dari keilmuan Islam yang menjadi "pengetahuan resmi" pemerintah untuk diajarkan di madrasah. "Pengetahuan resmi" itu meliputi al-Qur'an-Hadist, Aqidah-Akhlaq, Sejarah Kebudayaan Islam, Bahasa Arab, dan Fiqh.

Kelima keilmuan itu diajarkan tidak secara mendalam, dengan penggunaan buku ajaran tidak dari sumber utama, yakni kitab kuning. Kelima pelajaran itu pun tidak diajarkan beserta metodologinya, sebagaimana pembelajaran fiqh yang tidak dilengkapi dengan pengajaran materi ushul fiqh dalam pelajaran fiqh, pengajaran ketiadaan ulumul Quran dan ulumul hadist dalam pelajaran al-Quran-Hadist, ketiadaan ushulul lughah dalam Bahasa Arab, ketiadaan tasawuf dalam pelajaran akhlaq, dan ketiadaan ilmu kalam dalam pelajaran aqidah. Ketiadaan semua hal inilah yang menunjukkan ketercerabutan pendidikan Islam madrasah dari tradisi pendidikan Islam itu sendiri.

Hanya saja, model MLP memiliki nilai positif, dari segi geo-institusional. Artinya, karena secara geografis dan institusional telah menyatu antara madrasah dan pesantren, maka gagasan madrasah berbasis pesantren bisa diwujudkan. Tentu ia memerlukan banyak perubahan mendasar, seperti perubahan paradigma pendidikan Islam, perubahan pedagogis, perubahan kurikulum, dan perubahan lingkungan khusus untuk lingkungan pendidikan.

MLP telah memilikinya sebab sebagian besar murid madrasah pastilah pula santri pesantren tersebut. Hanya saja tidak mudah untuk melakukan perubahan paradigma yang berdampak pada perubahan pedadogi. Ia terkait dengan pola pikir masyarakat yang sudah begitu mapan, serta sistem pendidikan nasional yang begitu stabil.

Makanya, gagasan madrasah berbasis pesantren ini selain bersandar pada kesadaran dan pergerakan dari masyarakat madrasah-pesantren. Juga terkait dengan perjuangan struktural dalam perombakan sistem pendidikan madrasah, agar bersedia menjadikan kepesantenan sebagai basis pendidikan Islam secara nasional.

Sementara itu, untuk madrasah sistem nilai pesantren (MSNP) persoalannya agak beda. Model inipun hampir sama dengan MLP. Ia memiliki kelemahan juga kekuatan. Jika MLP kekuatannya terletak pada kesatuan fisik antara madrasah dan pesantren. Sementara dalam MSNP, kekuatannya terletak dalam terdapatnya sebagian sistem nilai pesantren di madrasah.

Di Kudus, terdapat beberapa madrasah yang sangat berpeluang untuk menjadi madrasah berbasis pesantren seperti Qudsiyyah, TBS, Banat, Muallimat, Ma'ahid, Nurul Ulum, Wahid Hasyim, Miftahul Falah dan Ibtida'ul Falah. Di madrasah-madrasah ini sistem nilai pesantren telah mapan, yang terjaga lewat maksimalisasi kurikulum kepesantrenan.

Dus, madrasah-madrasah tersebut tidak sebagaimana Madrasah Aliyah Negeri (MAN) dan beberapa MA swasta yang lain hanya mengamini kurikulum Kemenag RI, melainkan secara kreatif mendasarkan diri pada kurikulum pesantren. Hal ini terlihat pada penggunaan kitab kuning sebagai materi utama pengkajian Islam, sejak tafsir, kalam, hadist, fiqh, hingga nahwu, shorof, balaghah dan mantiq. Penggunaan kitab kuning ini tentu dibarengi dengan pembelajaran Bahasa Arab yang memakai metode penghafalan rumusan bahasa seperti penghafalan nadzom *al-Fiyyah* karya Ibn Malik. Namun, di samping telah memenuhi menjadi madrasah berbasis pesantren, namun banyak hal yang harus dipenuhi.

Hal sama pada sistem nilai metodologis keislaman yang ada di pesantren. Sistem nilai terdapat pada pembelajaran atas ilmu

alat, yang di madrasah-madrasah tersebut menjadi tradisi yang tak bisa dipisahkan dari pembelajaran keseharian. Hal ini ditopang oleh tenaga guru, yang tidak hanya mengacu pada lulusan tarbiyah sarjana Strata I, melainkan merujuk pada ustadz yang menguasai keilmuan Islam yang khusus, seperti *nahwu, shorof, i'rab, faroidl, tasawuf, balaghah, mantiq,* dsb. Keguruan di madrasah-madrasah ini berpijak dari spesialisasi keilmuan Islam klasik yang menjadi tradisi utama dari keilmuan metodologis keislaman pesantren.

Kelemahan yang terdapat di MSNP ialah belum bersatunya pesantren dan madrasah secara kelembagaan, dengan pesantren sebagai basis kulturalnya. Sebab secara manajerial pendidikan, MSNP sangat potensial bagi gagasan madrasah berbasis pesantren tersebut. Manajemen pendidikan MSNP telah mengacu pada kurikulum pendidikan pesantren. Hal ini cukup sebagai modal bagi gagasan madrasah berbasis pesantren. Maka untuk MSNP, langkah menuju madrasah berbasis pesantren tinggal setahap. Yakni penyatuan institusional antara madrasah dan pesantren. Tentu hal ini membutuhkan biaya besar, jika dibanding dengan MLP, sebab secara fisik, MSNP haruslah mendirikan pesantren di dalam lingkungan madrasah, sebagai basis kultural bagi pendidikan madrasah.

Dalam kaitan ini, madrasah bisa diposisikan sebagai *teknik rasional pendidikan*. Sementara pesantren merupakan *basis kultural* yang menopang teknik tersebut. Dengan demikian, penyatuan antara *teknik pendidikan* dan *basis kultural* ini akan membuahkan *sistem budaya pendidikan Islam*, khas pesantren. Bisalah dibilang, bahwa dalam gagasan madrasah berbasis pesantren, madrasah berposisi sebagai akal, sementara pesantren berposisi sebagai batin. Akal dibutuhkan untuk bergerak. Batin dibutuhkan sebagai dasar yang menopang gerak tersebut.

Dalam kasus MSNP, akal itu telah ada, meskipun harus tetap dikembangkan. Tinggal "pembangunan batin" yang mengacu pada pembangunan pesantren, yang menyatu dengan manajemen madrasah.

Dari komparasi itu, kita bisa menyimpulkan bahwa model MP yang paling ideal. Sayangnya model ini belum terwujud, khususnya di Kabupaten Kudus. Hal ini terjadi karena belum adanya kesadaran

akan perlunya gerakan kembali ke tradisi pesantren, sebagai solusi dari ketercerabutan nilai-nilai dasar pendidikan Islam yang ada di madrasah.

Yang realistis kemudian ialah berangkat dari realitas, yakni realitas MLP dan MSNP. Artinya, gagasan madrasah berbasis pesantren bisa berangkat dari dua model kelembagaan tersebut yang belum ideal, tetapi bisa menjadi pijakan bagi cita-cita madrasah berbasis pesantren. Hal ini bisa diwujudkan melalui penambalan atas kelemahan dari masing model.

Kepada MLP, yang perlu dibangun adalah *kesatuan sistemik kepesantrenan*. Artinya, kesatuan yang bersifat fisik kelembagaan, perlu disempurnakan melalui kesatuan sistemik pendidikan Islam berbasis kepesantrenan. Sementara itu bagi MSNP, yang perlu dibangun adalah kesatuan kelembagaan pendidikan. Hal ini sebagai usaha penyempurnaan, karena dalam MSNP, sistem nilai pesantren telah menjadi bagian dari tradisi pendidikannya.

Dari paparan tersebut bisa kita pahami bahwa gagasan madrasah berbasis pesantren membutuhkan perjuangan pada dua level. Level pertama, masyarakat pendidikan Islam. Hal ini bisa dilakukan melalui penyadaran baik kepada warga pendidik madrasah maupun pesantren. Bagi pendidik madrasah, kesadaran akan krisis pendidikan Islam yang perlu dikembangkan. Yakni satu kesadaran bahwa standar kurikulum pemerintah tidaklah cukup bagi penggalian keilmuan Islam yang begitu luas dan dalam. Kurikulum pemerintah sangat terbatas dan bersifat formalis. Padahal dalam pendidikan Islam, kelima bidang ilmu, yakni Akidah-Akhlak, Qur'an-Hadist, SKI, Fiqh dan Bahasa Arab saja tidak cukup. Ada banyak ilmu metodologis yang harus dikuasi untuk mengarungi peradaban Islam yang kaya. Hal sama pada reformulasi pedagogi dan lingkungan pendidikan Islam, yang tentu tak bisa disamakan dengan pendidikan umum secara umum. Pendidikan Islam memerlukan pedagogi dan lingkungan khas, sebab ia mengajarkan agama, bukan semata pengetahuan rasional. Pada titik ini, pesantren menyediakan model ideal bagi pendidikan Islam.

Sementara itu kepada pendidik pesantren, kesadaran "turun ke jalan" yang perlu dikembangkan. Yakni kesadaran untuk mereformulasikan pendidikan Islam di madrasah. Tentu dengan

sikap yang bijak, yang berangkat dari realitas pendidikan di madrasah. Tidak bisa hanya dari “langit-langit ideal” pendidikan pesantren. Mengapa? Karena problem pendidikan madrasah telah kompleks, sebab ia terbentuk oleh sistem pendidikan nasional yang memiliki kelemahan yang kompleks pula.

Level kedua, ialah perjuangan struktural. Yakni pemasukan gagasan madrasah berbasis pesantren dalam kebijakan pendidikan nasional. Tentu hal ini membutuhkan perjuangan panjang, sebab sistem pendidikan kita telah begitu stabil. Stabilitas sistem pendidikan telah membentuk stabilitas kurikulum, birokrasi, manajemen pendidikan, dan rutinitas yang tak begitu mudah diubah. Hanya saja jika pada level madrasah-pesantren sudah bisa terjadi gagasan ini, maka keberhasilan membangun MP bisa dijadikan model bagi kebijakan pemerintah. []

BAB V
KALAM PENUTUP

Dengan segala konsekuensinya, madrasah telah berubah dengn memilih jalan untuk tampil sebagai lembaga pendidikan yang mencoba menawarkan dua hal sekaligus: keduniaan dan keagamaan. Dalam status dan format barunya sebagai sekolah umum berciri khas Islam, madrasah menawarkan kurikulum baru yang disusun atas dasar kebutuhan pengguna jasa madrasah dan tuntutan regulasi.

BAGIAN PERTAMA
KESIMPULAN

DARI kajian dan riset yang Ihsan lakukan terhadap penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) pada Madrasah Aliyah di Kudus Jawa Tengah, kita mengetahui ada 3 model penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Pesantren. Ketiganya telah secara gamblang diulas di bab sebelumnya. Dan dalam bab ini, Ihsan secara khusus merangkum dan menyimpulkan hasil risetnya. Ada 3 poin simpulan yang Ihsan temukan, sebagai berikut:

1. Desain Pendidikan Agama Islam (PAI) pada Madrasah Aliyah di Kudus didasarkan kepada spirit dan nilai kepesantrenan sebagai bagian utama dari tradisi Islam dan sekaligus memenuhi kualifikasi standar nasional pendidikan. Madrasah saat ini, cenderung kehilangan jati diri kemadrasahan yang sesungguhnya menjadi pembeda dengan sekolah. Bukti tentang ini dapat dilihat struktur dan komposisi kurikulum yang minimalis untuk Pendidikan Agama Islam (PAI). Mata pelajaran yang terangkum dalam rumpun PAI (Akidah-Akhlaq, Al-Qur'an-Hadist, Fiqih, SKI dan Bahasa Arab) nyata-nyata menjadi sangat tidak memadai untuk pembentukan dan pengembangan "kompetensi keagamaan". Inilah konsekwensi atau harga yang harus dibayar oleh madrasah sebagai buah pengakuan **sama dengan** sekolah.

   Pembatasan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) ini terkesan lahir dari cara pandang pragmatis dalam pendidikan, bukan pandangan substantif untuk menggali nilai-nilai keilmuan Islam secara komprehensif. Sementara itu, kurikulum pesantren yang memuat kompleksitas *ilmu alat* menggambarkan realitas lain. Diajarkannya metodologi keislaman seperti *ushul fiqh, ulum al-Qur'an, ulum al-hadist, nahw, sharaf, balaghah,* dan segenap elemen metodis dari keilmuan Islam, membuktikan bahwa pesantren sangat serius dalam menggali peradaban Islam yang kaya.

Paradigma keilmuan itu secara metodologis tentu bertentangan dengan pembatasan kurikulum madrasah yang sangat minimalis tersebut. Madrasah sebagai lembaga pendidikan (menurut) Islam yang dibentuk berdasarkan nilai-nilai keislaman, baik nilai intelektual maupun spiritual. Artinya, Madrasah dalam bentuk ini tidak sebatas penyampai pengetahuan keislaman. Ia bertanggungjawab untuk membentuk para murid sebagai muslim yang secara intelektual dan moral, memiliki karakter keislaman.

Dalam konteks pembelajaran, relasi sosial antara guru dan murid di madrasah yang sudah bersifat fungsional dan profane, tidak lagi sakral seperti hubungan santri-kiai yang masih ternaungi konsep barokah. Karena nuansa madrasah yang cenderung formalis, maka muatan normatif atau bahkan spiritual tidak terjadi. Yang ada hanya hubungan didaktis-birokratis dalam suatu sistem besar yang kurang peduli dengan kedalaman muatan psikis-spiritual dari warga pendidikan Islam. Hal tersebut berbeda dengan pesantren yang mengikat hubungan didaktis dalam orientasi yang bersifat spiritual. Maka hubungan santri-kiai akhirnya tidak bersifat formalis. Ia bersifat kultural, dan dijaga oleh nilai-nilai spiritual dalam Islam.

Oleh karenanya, dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) kriteria pengajar haruslah berstandar tradisi Islam. Artinya, seorang guru Madrasah harus memiliki karakter pengajaran Islam, seperti yang terdapat dalam karakter kiai. Dalam karakter ini, seorang guru tidak hanya bertugas menyampaian pelajaran dari buku mata pelajaran. Seorang guru harus pula berposisi sebagai pembimbing intelektual-spiritual bagi para murid.

2. Eksistensi madrasah yang semakin kuat sejak diberlakukannya UUSPN No. 02 Tahun 1989 dan revisanya UUSPN No. 20 Tahun 2003. Sebelumnya, eksistensi madrasah hanya diatur oleh produk hukum setingkat Peraturan Menteri (Menteri Agama). Fakta inilah yang kemudian memposisikan *output* MA tidak memiliki akses yang sama seperti SMA baik untuk melanjutkan kuliah di perguruan tinggi maupun peran pada sektor formal. Namun demikian, status baru tersebut dalam implementasinya masih menghadapi berbagai kendala yang bermuara pada tidak berkualitasnya *input* – proses – *output* dan *outcoma* MA.

   Secara umum kendala yang dihadapi oleh MA dalam implementasi statusnya sebaga Sekolah Menengah Umum Berciri khas Islam

dapat diidentifikasi melalui variabel keterbatasan sarana dan prasarana pendidikan, kurikulum yang belum mampu memenuhi kebutuhan, keterbasan sumber daya manusia yang berkualitas dan kemampuan manajerial para pengelola MA yang relatif masih rendah dan orientasi akademik dan dikhotomi ilmu.

Dari berbagai realitas tersebut maka secara umum dapat disimpulkan bahwa implementasi kurikulum MA sebagai Sekolah Menengah Umum Berciri Khas Islam masih sulit untuk mencapai tujuan sebagaimana diinginkan dalam penetapan kebijakan tersebut, yaitu kesetaraan dalam arti substansial. Karena, faktanya madrasah satu sisi memang mendapatkan harapan dan cita-citanya yang selama ini diperjuangkan. Akan tetapi, realitas tersebut menjadikan madrasah menjadi kehilangan karakter dan jatidirinya sebagaimana cita-cita dan harapan awal lahirnya madrasah.

Meskipun demikian, Madarasah Aliyah di Kabupaten Kudus dalam pelaksanaan pendidikan dan pembelajarannya menerapkan dan berpedoman pada kurikulum nasional Departemen Agama dan implementasinya memiliki karakteritik dan orientasi akademik yang berbeda antara satu madrasah dengan lainnya, kendatipun juga memiliki persamaan implementasi yang akhirnya melahirkan tipologi yang sama. Secara umum karakteristik MA di Kudus dapat dikategorikan menjadi empat karakter, yaitu: 1). MA sebagai SMU berkarakter agama, 2). MA berkarakter pesantren, 3). MA berkarakter pengayaan agama dan 4). Pesantren dengan madrasah formal.

3. Secara substantif, Penguatan Pendidikan Agama Islam (PAI) pada Madrasah Aliyah dengan basis Pesantren, bisa disebut sebagai realitas konseptual. Artinya, gagasan ini bersifat konseptual. Sehingga apa yang disebut sebagai Madrasah Berbasis Pesantren bisa saja tidak menjadikan kesatuan kelembagaan antara madrasah dan pesantren. Term basis dalam Madrasah Berbasis Pesantren bisa bersifat konseptual, di mana sistem nilai dan sistem pendidikan pesantren telah dijadikan basis pedagogis dari sistem pendidikan madrasah, tanpa harus ada pembangunan pesantren di dalam madrasah. Hal ini terjadi sebab sebagai gagasan, Madrasah Berbasis Pesantren lahir dari krisis konseptual pendidikan Islam madrasah yang semakin jauh dari sistem nilai dan kultur pendidikan Islam salafi dan berikhtiar menawarkan solusi konseptual. Salah satu wujud

dari sifat konseptual Madrasah Berbasis Pesantren adalah perumusan ulang kurikulum madrasah dengan menggunakan standar kurikulum pesantren. *Pesantrenisasi kurikulum madrasah* ini yang tidak meniscayakan berdirinya pesantren secara institusional di dalam lingkungan madrasah, sebab ia berisi reformasi sistem pengetahuan.

Sebagai konsep penguatan, Madrasah Berbasis Pesantren secara otomatis meniscayakan reformasi kelembagaan. Artinya, satu sisi Madrasah Berbasis Pesantren menyatu dengan pesantren secara integral (MP), bersinergi dengan pesantren sekitar (MLP) maupun dengan mengadopsi sistem nilai dan kultur pesantren (MSNP). Wujud ideal dari Madrasah Berbasis Pesantren adalah madrasah-pesantren (MP) yang meletakkan pesantren sebagai basis baik sebagai sistem nilai, sistem pendidikan, dan lembaga pendidikan dengan inovasi dan kreasi yang positif. Dalam pola ini, secara kelembagaan, pesantren dan madrasah menyatu dalam lingkaran struktur.

Term basis di dalam Madrasah Berbasis Pesantren meliputi basis ontologis, epistemologis dan pedagogis, meskipun ia juga merupakan basis institusional dan kultural. Basis ontologis merujuk khususnya pada tugas pendidikan Islam sebagai pewujud konsep Islam atas ontologi manusia. Basis epistemologis merujuk pada cara pikir keislaman yang lahir dari ontologi Islam dalam perumusan sistem pendidikan Islam. Basis pedagogis merujuk pada pembentukan kurikulum sesuai dengan standar kurikulum pesantren, serta metode pengajaran pesantren sebagai pedagogi pendidikan Islam. Basis institusional merujuk pada pola kelembagaan yang lebih bersifat kultural dari pada formalitas dan menjadikan pola kepemimpinan yang menjadikan kiai sebagai otoritas keilmuan moral, bukan murni otoritas teknis manajerial (kepala sekolah). Serta basis kultural yang merujuk pada penggunaan semua basis sebelumnya, sehingga membuahkan kultur pendidikan Islam baru, yakni kultur pendidikan Islam yang mengakar pada tradisi keislaman.

Dengan demikian, maka pendidikan Islam di Indonesia tidak hanya disebut sebagai sistem sekolah berciri khas Islam. Akan tetapi madrasah berciri khas pesantren. Artinya, sistem pendidikan Islam memang bisa disamakan dengan sekolah, akan tetapi hanya pada level teknis manajerial. Secara substantif, ia berbeda dengan sekolah, sebab Islam sebagai sistem pendidikan

memiliki konsepnya sendiri. Untuk itu, pendidikan Islam di Indonesia harus ditingkatkan dari sistem sekolah berciri Islam, menjadi sistem madrasah berciri pesantren. Dengan cara ini, maka pendidikan Islam bisa lebih memiliki kekhasan, yakni kepesantrenan. Kekhasan keislaman yang dirumuskan oleh Kemenag RI terbukti masih bersifat permukaan. Ia tidak menghunjam hingga ke dasar peradaban dan tradisi Islam. Dengan menjadikan pesantren sebagai basis pendidikan Islam, maka pendidikan Islam kita bisa betul-betul mengakar pada tradisi keislamannya sendiri.

BAGIAN KEDUA
IMPLIKASI TEORITIK

PENGUATAN Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan wujud Madrasah Berbasis Pesantren, sebagai bentuk keprihatinan mendalam atas masa depan pendidikan Islam di Indonesia, berimplikasi pada harapan akan pembenahan yang bersifat mendasar. Sebab, pendidikan Islam itu sendiri memang memiliki dasar. Dasar tersebut ada dan telah teruji implementasinya di pesantren yang secara historis merupakan lembaga pendidikan Islam pertama, khas Indonesia. Mungkin banyak pihak yang tidak menyadari keprihatinan ini. Mengapa? Karena pendidikan Islam kita sudah stabil dalam sistem yang baku. Namun dari harapan masyarakat muslim sendiri, kita bisa menangkap betapa besar arti pendidikan Islam bagi masyarakat kita. Hal ini terlihat dari ramainya orang tua untuk menyekolahkan anaknya di madrasah, dengan harapan sang anak menjadi putra-putri soleh yang ahli agama.

Di Kabupaten Kudus sendiri, kehendak menyekolahkan anak di madrasah bahkan terarah pada gagasan Madrasah Berbasis Pesantren. Artinya, madrasah-madrasah tua yang bisa dimasukkan dalam Madrasah Lingkungan Pesantren (MLP) dan Madrasah Sistem Nilai Pesantren (MSNP), menjadi lembaga favorit bagi orang tua yang *mafhum* ilmu keagamaan, untuk menjadi taman-taman pendidikan bagi anaknya. Madrasah tua seperti Qudsiyyah, Ma'ahid, TBS, Banat NU, dan Muallimat NU untuk wilayah pusat kota, Nurul Ulum dan Wahid Hasyim untuk wilayah kudus bagian timur, Miftahul Falah dan Ibtidaul Falah untuk wilayah utara, Nahdlotul Muslimin untuk wilayah selatan dan Nurus Salam untuk wilayah barat utara merupakan bukti bahwa madrasah tersebut menjadi pilihan utama orang tua untuk mendidik anaknya, agar benar-benar menjadi orang yang *yufaqqihu fi al-din*.

Model Madrasah Pesantren yang merupakan model yang paling ideal pada kenyataannya memang baru ada satu lembaga yang dapat

mengintegrasikan antara manajemen maadrasah dan pesantren, yaitu MA Yanbu'ul Qur'an Menawan, yang juga merupakan rujukan masyarakat dalam menyekolahkan anaknya dengan keunggulan tahfidzul Qur'an. Baru setelah itu, Madrasah Aliyah Negeri (MAN) menempati urutan selanjutnya, yang selalu berusaaha untuk menjadi ideal sebagaimana tipologi MP dengan hadirnya *boarding school*.

Gagasan Madrasah Berbasis Pesantren sebagai sebuah pola penguatan PAI pun masih dianggap utopia dan mengada-ada, sebab selain menyimpang dari realitas awam, ia juga akan membutuhkan biaya tak sedikit. Sebut saja pendirian pesantren yang menjadi basis dari Madrasah Berbasis Pesantren tersebut. Tentu membutuhkan biaya besar. Apalagi terkait dengan reorganisasi kelembagaan, yang semula hanya satu, yakni madrasah atau pesantren, menjadi kesatuan kelembagaan Madrasah Berbasis Pesantren.

Pendirian pesantren sebagai basis dari Madrasah Berbasis Pesantren memang diperlukan, meskipun satu titik tidak menjadi keharusan utama. Artinya, pendirian pesantren baru dalam arti gedung fisikal, bisa diganti dengan pemanfaatan pesantren yang sudah ada di lingkungan tersebut. Pola ini masuk dalam model MLP. Pada titik ini langkah sinergis yang dilakukan adalah kerjasama pendidikan antara pesantren yang sudah ada, dengan madrasah yang ada di lingkungan pesantren tersebut.

Di daerah keagamaan dan santri, semisal kota Kudus, sering memiliki wilayah atau komunitas Kauman, yang keberadaannya sering dipenuhi oleh pesantren bersanding dengan madrasah. Hal ini sebenarnya telah membentuk pola budaya kesantrian, sebab siswa yang sekolah di madrasah tua, seringnya juga berstatus sebagai santri pesantren di lingkungan madrasah tersebut.

Hal sama juga terjadi pada model MSNP, sebagai perwujudan madrasah tua yang sudah berkurikulum pesantren, bisa disempurnakan menjadi Madrasah Berbasis Pesantren . Hal ini malah semakin mudah, sebab secara esensi, basis kepesantrenan sudah ada dalam pola pendidikannya. Tinggal langkah yang bersifat institusional, terkait dengan reorganisasi Madrasah Berbasis Pesantren tersebut.

Pada titik ini teori penguatan pendidikan agama Islam (PAI) model Madrasah Berbasis Pesantren memiliki implikasi teoritik

yang mendasar bagi pola pendidikan Islam ke depan. Implikasi teoritik ini berkaitan dengan reorientasi pendidikan Islam yang selama ini berbasis pendidikan umum (sekolah), untuk kembali pada pendidikan Islam tradisional (pesantren). Artinya, diperlukan perubahan paradigma dalam sistem pendidikan madrasah, dari pola *sekolah umum dengan ciri khas Islam*, menjadi *madrasah berbasis pesantren*.

Hal itu meniscayakan dua perubahan paradigmatis sekaligus. *Pertama*, di dalam pola pertama, term madrasah disubordinasikan di bawah sekolah umum. Artinya, term madrasah ditutupi, ditiadakan oleh term sekolah umum. Hal ini bersifat kontradiktif, sebab definisi tentang madrasah semestinya mengacu pada term madrasah, bukan sekolah. Dengan demikian, gagasan Madrasah Berbasis Pesantren akan mengembalikan term madrasah di dalam dirinya sendiri, mengganti term sekolah yang menutupi definisinya.

Kedua, setelah mengganti term sekolah menjadi (kembali) pada madrasah, maka term madrasah dalam definisi sistem pendidikan madrasah inipun kemudian dibasiskan pada term pesantren. Maka jadilah definisi madrasah sebagai sistem pendidikan madrasah yang berbasis pesantren (Madrasah Berbasis Pesantren).

Dalam konsep madrasah konvensional, konsep pendidikan Islam telah tersubordinasi ke dalam sistem pendidikan umum, yakni sekolah. Sehingga konsep pendidikan Islam hanya menjadi penjelas-turunan dari sistem pendidikan umum. Status pendidikan Islam sebagai penjelas-turunan dari sekolah terdapat pada definisi *sekolah umum berciri khas Islam*.

Dengan cara seperti itu, konsep pendidikan Islam tidak memiliki pusat di dalam dirinya sendiri (*authocentricity*), yang membuatnya otonom, bukan heteronom. Otonom berarti eksistensi konsep pendidikan Islam sudah ada di dalam dirinya sendiri. Ia tidak tergantung (heteronom) dengan eksistensi konsep pendidikan lainnya, yakni sekolah. Di dalam definisi madrasah konvensional, konsep pendidikan Islam bersifat heteronom dengan konsep pendidikan umum (sekolah).

Dampak dari hal tersebut sangat jelas: sistem pendidikan Islam tidak memiliki dirinya sendiri. Ia tergantung dan tersubordinasi di bawah sistem pendidikan umum (sekolah) yang telah menjadi sistem

pendidikan nasional. Padahal pada titik ini, terdapat perbedaan konseptual yang mendasar antara konsep pendidikan umum dengan konsep pendidikan Islam. Pada yang pertama, pendidikan lebih diartikan sebagai pembelajaran atas ilmu-ilmu duniawi, baik ilmu alam *(natural sciences)* maupun ilmu-ilmu social *(social sciences)*. Selain berkaitan dengan objek pembelajaran, konsep pendidikan umum juga mengacu pada sistem pendidikan itu sendiri, yang merujuk pada sistem pendidikan modern, yakni sistem sekolah.

Jadi dari sini terlihat bahwa konsep pendidikan umum telah memuat dua hal di dalam dirinya. Pertama, konsep pendidikan yang mengarah pada pembelajaran atas ilmu-ilmu umum, yakni ilmu alam dan ilmu-ilmu sosial. Kedua, paradigma mekanistik melalui sistem pendidikan modern. Dalam hal yang pertama, konsep pendidikan umum telah terjebak dalam empirisme ilmu pengetahuan, mengingat yang menjadi nilai utama pengetahuan adalah ilmu-ilmu empirik, yakni ilmu alam dan ilmu-ilmu sosial. Ilmu alam meliputi matematika, fisika, biologi, dan kimia. Serta ilmu-ilmu sosial yang meliputi sosiologi, antropologi, tata negara, ekonomi, dan sejarah. Segenap ilmu-ilmu ini disebut empirik sebab sifatnya yang merujuk pada pengetahuan atas data-data empirik, baik data alam maupun data-data kemasyarakatan. Dengan demikian, dalam logika empirisme ini, ada bias positivisme pengetahuan di dalamnya, sebab pengetahuan yang bernilai, valid secara ilmiah, dan memiliki kemanfaatan praktis adalah ilmu-ilmu empirik tersebut, yang oleh konsep pendidikan umum kita dinisbatkan pada ilmu-ilmu duniawi. Pada titik inilah konsep pendidikan umum kita telah melahirkan dikotomi antara pengetahuan umum dan pengetahuan agama, dengan mensubordinasikan pengetahuan agama di bawah pengetahuan umum.

Sementara itu konsep pendidikan Islam mengacu pada pembelajaran atas ilmu-ilmu agama yang tentunya tidak murni empirik. Mengapa? Karena agama tidak hanya berkaitan dengan fakta empirik, melainkan hubungan transendental antara manusia dengan Tuhan (menyatunya empiri dan transendental). Hubungan ketuhanan ini saja sudah tidak empirik, sebab Tuhan tidak bisa diinderawikan. Oleh karena itu, konsep pendidikan Islam mengacu pada epistemologi pengetahuan Islam yang metafisik (melampaui

fisik-empirik) yang berbeda dengan ilmu-ilmu alam, yang oleh konsep pendidikan umum dibatasi hanya pada pengetahuan empirik.

Karena sifat pengetahuan Islam yang tidak murni empirik inilah yang membuahkan kebutuhan atas sistem pendidikan yang berbeda, dengan sistem pendidikan umum dalam sekolah kita. Kebutuhan ini merujuk pada pembentukan sistem pendidikan yang tidak hanya bersifat rasional-kognitif, melainkan afektif, psiko-motorik, dan bahkan spiritual.

Pada titik inilah Madrasah Berbasis Pesantren sebagai model penguatan pendidikan agama Islam (PAI) yang di selenggarakan di madrasah memiliki beberapa **implikasi teoritik**.

Pertama, mengritik upaya penyatuan antara pengetahuan umum dan agama. Pada awalnya pengetahuan umum dibedakan dengan pengetahuan agama, dengan sub-ordinasi pengetahuan agama di bawah pengetahuan umum. Sebenarnya pendirian madrasah sebagai akomodasi atas kekhasan pendidikan Islam, berangkat dari kehendak untuk menyediakan pola pendidikan yang mewadahi kekhasan ilmu keagamaan. Hanya saja terdapat kesadaran untuk keluar dari dikotomi pengetahuan umum *versus* agama. Bahwa dikotomi ini tidak hanya bersifat diskriminatif, sekular, dan menyudutkan pengetahuan agama. Oleh karena itu, dikotomi antara pengetahuan umum dan agama harus dihapuskan, melalui upaya pemasukan pengetahuan umum di madrasah, dan pengetahuan agama di sekolah.

Akan tetapi upaya dedikotomisasi pengetahuan ini malah membuahkan kekaburan antara pengetahuan umum dan agama, yang membuat pengetahuan agama tidak memiliki keunikan di dalam dirinya sendiri. Hal ini disebabkan ketiadaan pemahaman atas keunikan dari kedua pola pengetahuan tersebut, yang membuat proyek dedikotomisasi menghilangkan keunikan dari pengetahuan dan pendidikan agama. Ini yang terjadi pada minimalisme pendidikan Islam, bahkan di dalam madrasah. Apalagi di dalam sekolah umum, yang memang memberikan tekanan besar pada pengetahuan umum.

Konsep Madrasah Berbasis Pesantren sebagai model penguatan semakin meneguhkan penelitain Jasa Ungguh Muliawan yang secara tegas menyimpulkan bahwa secara normatif konseptual dalam Islam tidak dijumpai dikhotomi ilmu. Namun mulai abad pertengahan,

yang efeknya masih terasa hingga saat ini adalah terjadinya dikhotomi ilmu dalam pendidikan islam.

Tawaran MBP tidak hendak menghadirkan kembali dikotomi antara pengetahuan umum dan agama. Namun memberikan pemahaman akan keunikan dari kedua pola pengetahuan yang memang berbeda itu, dengan tujuan menyediakan pola pendidikan yang selaras dengan keunikan dari kedua pola pengetahuan tersebut. Proses dikotomi terjadi pada ranah pembedaan antara pengetahuan umum dan agama, dengan penekanan pada nilai absolut pengetahuan umum dan nilai sekunder dari pengetahuan agama. Karena kebutuhan anak didik adalah pengetahuan dan keterampilan kerja, maka pengetahuan agama kurang begitu dibutuhkan.

Madrasah Berbasis Pesantren tidak hendak melakukan arus balik dengan meniadakan pengetahuan umum. Akan tetapi hanya memberikan tekanan pada kebutuhan untuk memahami keunikan dari pola pengetahuan Islam. Dari pemahaman ini, maka suatu pola pendidikan yang secara khusus mewadahi keunikan dari pengetahuan Islam, sangat dibutuhkan. Pola pendidikan itu berada dalam model *madrasah berbasis pesantren,* bukan *sekolah umum berciri khas Islam* sebagaimana amanat peraturan pemerintah.

Kedua, penyempurnaan atas konsep pendidikan Islam. Konsep Madrasah Berbasis Pesantren sebagai model penguatan kembali pendidikan dan pembelajaran Islam di MA sebagai SMU berciri khas Islam, akan menyempurnakan konsep pendidikan Islam yang saat ini diterapkan di dalam madrasah, baik negeri maupun swasta. Dalam konsep ini, pendidikan Islam dipahami secara mekanis dengan pengaturan manajerial modern berbasis sistem sekolah. Dengan demikian, sistem pendidikan Islam tidak dibangun di atas bangunan ontologis, epistemologis, dan aksiologis dari pengetahuan Islam.

Jika sistem pendidikan Islam dibangun di atas bangunan filosofis pengetahuan Islam, maka pola Madrasah Berbasis Pesantren sejak awal menjadikan model institusional dari pendidikan Islam. Mengapa? Karena Madrasah Berbasis Pesantren mendasarkan sistem pendidikannya pada pesantren, yang secara filosofis telah memuat berbagai ranah ontologis, epistemologis, dan aksiologis dari pengetahuan Islam.

Ranah ontologis menetapkan pengetahuan Islam sebagai cara-mengada (*mode of being*) dari manusia-muslim dalam menempatkan dirinya di hadapan Tuhan. Dengan ranah ini, maka pendidikan di pesantren telah memiliki cara berpikir (epistemologi) yang selaras dengan status ontologis dari pengetahuan Islam. Dengan cara-pikir keislaman ini, maka pola pengajaran, sistem pembelajaran, dan tujuan pendidikan mengarah pada cita-cita etis dari pengetahuan Islam, baik yang mengarah pada kemampuan akademik keislaman, maupun pengamalan agama dalam kehidupan.

Di antara tegangan konsep pendidikan umum yang empirik-sekular dengan konsep pendidikan Islam konvensional yang minimalis-heteronom inilah lahir teori pendidikan Islam tradisional yang menjadi landasan teoritis bagi konsep Madrasah Berbasis Pesantren. Artinya, teori pendidikan Islam tradisional telah melakukan kritik atas konsep pendidikan umum empirik-sekular, sekaligus hendak menyempurnakan konsep pendidikan Islam konvensional yang minimalis-heteronom.[1]

Pada titik itu, riset yang Ihsan lakukan semakin meneguhkan gagasan Tradisionalisme dalam Pendidikan Islam yang ditulis oleh Imam Bawani bahwa tidak benar jika ada anggapan bahwa tradisi akan hilang tergerus oleh modernisasi. Madrasah Berbasis Pesantren hendak meneguhkan teori pendidikan Islam tradisional. Teori ini merujuk pada keniscayaan basis tradisional dalam konsep pendidikan Islam. Dengan basis tradisional ini, konsep pendidikan Islam berpijak pada dirinya sendiri, sebab apa yang disebut tradisi adalah pijakan nilai yang telah terjaga secara historis, menstruktur di dalam pola-pola kognitif, serta melembaga dalam produk-produk pemikiran. Oleh karena itu, berpijak pada tradisi Islam berarti

[1] Pendidikan umum dikatakan empirik-sekular, karena ia membatasi diri pada objek ilmu-ilmu empirik seperti termktub di atas. Dalam empirisme pengetahuan ini, asumsi metafisiknya bersifat sekular, karena empirisitas pengetahuan yang merujuk pada ilmu-ilmu non-agama ini telah meniadakan urgensitas pengetahuan agama yang tidak murni empirik. Oleh karena itu ia bersifat sekular karena menjadikan ilmu-ilmu duniawi-empirik, menjadi standar utama kebenaran bagi pengetahuan yang harus dipelajari di dalam sistem pendidikan formal. Sementara itu, konsep pendidikan Islam konvensional, yakni pendidikan Islam yang secara umum diterapkan di madrasah negeri bersifat minimalis-heteronom. Sifat minimalis dari pendidikan Islam ini disebabkan oleh statusnya yang heteronom. Artinya, ia tidak otonom, namun tergantung (heteronom) pada sistem pendidikan umum. Karena sifat heteronom inilah, konsep pendidikan Islam tidak memiliki dirinya sendiri, dalam arti, tidak berdiri di atas landasan filsafat pengetahuan Islam sendiri, yang tentunya berbeda dengan filsafat pengetahuan empirik-duniawi.

berpijak pada kekayaan nilai dan khasanah peradaban Islam, yang membuat pengetahuan Islam menjadi unik, karena ia berakar pada tradisi yang spesifik, relatif, dan dibentuk oleh konteks historis dari peradaban Islam tersebut.

Dalam kaitan ini pola tradisi Islam mengacu pada pola tradisi ketuhanan yang memilah berbagai tradisi pemikiran keagamaan, dari teologi (*kalam*), syari'ah (*fiqh*), *tasawuf*, *al-Qur'an-hadist* dan *ilmu-ilmu 'alat*. *Kalam* adalah ilmu tentang akidah ketuhanan yang berusaha memahami persoalan-persoalan ketuhanan secara rasional. Hal ini diperkuat dengan pemahaman batin yang mendalam, lewat *tasawuf*, serta dipraktikkan dalam tata aturan *syar'i* melalui *fiqh*. Kesemua bidang keagamaan ini yang membuahkan syari'ah, yakni Jalan Agung, tempat muslim berjalan menuju Tuhan.

Sumber utama dalam menemukan syari'ah inilah yang terdapat pada al-Qur'an-hadist. Untuk mempelajari empat bidang pokok keagamaan ini, dibutuhkan ilmu-ilmu 'alat, sebagai metode bagi pembelajarannya. Lahirlah ilmu bahasa Arab (*nahwu, sharaf, balaghah*), *ushul fiqh-qawa'idul fiqhiyah, ulum al-tafsir, ulum al-Qur'an, ulum al-hadist,* dst. Oleh karena itu, tradisi pengetahuan Islam yang merupakan tradisi Islam itu sendiri adalah tradisi ketuhanan berbasis syari'ah, bersumber pada tekstualitas al-Qur'an, dan mempraksis dalam pemahaman dan perilaku sufistik.

Dengan demikian, tradisi pengetahuan Islam memuat tiga macam nalar di dalam dirinya sendiri. *Pertama*, nalar tekstualis. Nalar ini lahir dari pola berpikir umat Islam yang merujukkan pencarian atau otoritas kebenaran di dalam teks suci al-Qur'an. Ia disebut tekstualis, karena pola berpikirnya menjadikan teks al-Qur'an sebagai deduksi bagi kebenaran yang lain, baik kebenaran akal maupun kebenaran empirik. Maka, kebenaran dalam nalar tekstualis ini adalah kebenaran menurut teks al-Quran. Kebenaran tekstual ini, mengatasi kebenaran-kebenaran di bawahnya, yakni kebenaran rasional dan kebenaran empirik.

Dari nalar tekstualis ini, lahirlah pola pembelajaran yang tekstualis, yang merujuk pada pembelajaran atas teks suci al-Qur'an, meliputi belajar membaca (*ilmu tajwid)*, memahami kandungan isinya (ilmu tafsir), dan bahkan penghapalan atas teks al-Quran (*tahfidz al-Quran*). Pola pembelajaran tekstualis juga digunakan

dalam pembelajaran yang merujuk pada *kitab kuning*. Yakni pembelajaran atas karya-karya ulama klasik dalam bidang tafsir, fiqh, tasawuf, hadist, dan tarikh (sejarah). Pola ini yang melahirkan pembelajaran khas pesantren, yakni *bandongan* dan *sorogan*, yang secara instrinsik memuat pula pembelajaran dan penguasaan atas ilmu-ilmu ‘alat kebahasaan Arab.

Dengan pola tekstualis itu, para pelajar Islam secara otomatis dididik dalam keketatan tekstual atas sumber-sumber utama pengetahuan Islam yang tentunya berbahasa Arab, dengan standar penguasaan atau bahkan penghapalan atas teks klasik itu, secara detail, rigid, dan tekstualis. Dengan cara ini, para pelajar Islam akhirnya menjadi para pewaris utama khasanah pengetahuan dan peradaban klasik Islam. Klasik artinya mengakar pada sumber-sumber awal dan utama dari pengetahuan Islam.

Kedua, nalar rasional. Nalar ini merupakan pola berpikir yang memberikan ruang yang lebih luas pada penggunaan akal, baik logika maupun penalaran secara filosofis. Hanya saja, karena pola utama tetap berada pada nalar tekstual, sebab sumber otoritatif adalah teks suci al-Qur’an, maka nalar rasional ini tetap berbasiskan nalar tekstual. Nalar rasional ini terdapat dalam pengetahuan teologis (kalam) serta perumusan hukum Islam (ushul fiqh). Kedua pengetahuan ini, yakni kalam dan ushul fiqh merupakan pengetahuan yang memerlukan penalaran rasional, sebab ia terkait dengan penggalian atas perdebatan rasional dari para teolog Islam, serta perumusan mekanis dari hukum Islam.

Dengan nalar rasional para pelajar Islam belajar merumuskan persoalan; dalam kasus perumusan fiqh, bisa bersifat deduktif, yakni berangkat dari rumus-rumus normatif hukum Islam untuk diterapkan pada kasus hukum, atau induktif, yakni berangkat dari persoalan empirik yang beragam, untuk diabstraksikan sesuai dengan teori perumusan hukum Islam, sehingga melahirkan produk hukum yang beragam. Sementara itu dalam kalam, pelajar Islam dikenalkan dengan penalaran filosofis dari kaum *mutakallimun* (teolog) yang menggali persoalan-persoalan ketuhanan dalam refleksi rasional secara filosofis. Melalui pembelajaran atas kalam ini, pelajar Islam dikenalkan dengan nalar reflektif, meskipun untuk konsumsi pendidikan Islam dasar, persoalan filosofis ketuhanan tidak diberikan tekanan yang mendasar. Ia hanya diajari persoalan-

persoalan dasar dalam kalam, yang tidak terlalu membutuhkan penalaran filsafat ketuhanan.

Ketiga, nalar intuitif. Nalar ini merupakan pola nalar sufistik, yang lahir dari pembelajaran atas tasawuf. Nalar intuitif ini berbeda dengan nalar tekstualis dan rasional sebab ia melampaui teks suci dan rasionalitas teologis serta hukum. Dalam nalar ini, seorang muslim berusaha mendalamkan pemahaman keislaman dan ketuhanan dalam kategori-kategori intuitif (jiwa), seperti sabar, ihlas, syukur, hingga level tertinggi yakni ma'rifat. Dalam ma'rifat ini, muslim telah menemukan kebenaran ketuhanan dalam kategori pengetahuan jiwa (*dzauq*) yang tidak bisa dipahami oleh akal tekstualis maupun akal rasional. Nalar intuitif ini merupakan pendalaman dan pengamalan atas kedua nalar di atas, melalui praktik-praktik spiritual.

Pada titik inilah nalar intuitif Islam akhirnya tidak mengacu pada *rasio murni,* melainkan *rasio praktis*. Dalam *rasio murni,* proses berpikir hanya mengandalkan pola-pola rasional murni yakni logika, yang memuat syarat-syarat transendental di dalam proses berpikir. *Rasio murni* ini terdapat dalam logika atau matematika. Nalar tekstualis dan rasional seperti termktub di atas, masuk dalam kategori *rasio murni* ini. Sementara itu, *rasio praktis* adalah rasio berangkat dari praktik tingkah laku. Oleh karena itu, proses penalaran ini terlibat dengan perilaku praktis, sehingga hasil penalaran merupakan hasil pengamalan. *Rasio praktis* terkait dengan etika, moralitas, akhlak, dan tasawuf. Sebab segenap displin keilmuan ini merupakan disiplin praktis yang meniscayakan pengamalan dan pengalaman.

Oleh karena itu, proses *pembelajaran tasawuf* secara otomatis menjadi proses *bertasawuf*, sebab tasawuf tidak merupakan disiplin keilmuan murni, melainkan keilmuan praktis. Dengan pembelajaran praktis atas tasawuf ini, maka pelajar Islam akan mendapatkan pengetahuan tentang pengamalan segenap syari'at Islam, ke dalam praktik-praktik spiritual, baik melalui ritual maupun praktik kehidupan sehari-hari.

Dengan demikian, pola pengetahuan yang berbasis tradisi pengetahuan Islam membutuhkan sistem pendidikan Islam tradisional. Inilah "jantung teoritis" dari teori pendidikan Islam tradisional. Yakni adanya kesatuan antara tradisi pengetahuan

Islam dengan sistem pendidikan yang mewadahi tradisi tersebut. Oleh karena itu, teori pendidikan Islam tradisional ini memiliki **dua implikasi teoritik** sekaligus, seperti termktub di atas. Yakni satu sisi mengritik teori pendidikan umum yang melahirkan dikotomi antara pengetahuan umum versus pengetahuan agama, dengan sub-ordinasi pengetahuan agama di bawah superioritas pengetahuan umum.

Teori pengetahuan tersebut berangkat dari positivisme pengetahuan, karena meyakini kebenaran pengetahuan hanya pada kebenaran empirik-rasional, dan meniadakan pengetahuan non-empirik, yang ada dalam pengetahuan keagamaan. Dari positivisme pengetahuan ini, maka teori pendidikan umum mendaulat ilmu-ilmu duniawi-empirik (ilmu alam dan sosial) sebagai ilmu-ilmu utama yang harus dipelajari di dalam lembaga pendidikan formal kita, dengan mensub-ordinasikan pengetahuan agama yang diposisikan sebagai pengetahuan “kelas dua”.

Teori pendidikan Islam tradisional mengritik positivisme pengetahuan ini, dengan menawarkan adanya paradigma non-empirik, yakni paradigme tekstualisme agama dan intuitif-spiritual, sebagaimana terdapat dalam nalar tekstualisme al-Qur’an dan nalar intuitif tasawuf. Kedua nalar ini melampaui positivisme-empirik, sebab standar kebenaran tidak melulu berada di level kebenaran empirik, melainkan terlebih terdapat pada tekstualisme kitab suci dan kebenaran praktis-intuitif dari pengetahuan sufistik.

Dengan mengritik positivisme pengetahuan, maka teori pendidikan Islam tradisional menawarkan paradigma ilmu keagamaan, yang sebanding dengan paradigma ilmu alam dan sosial, secara setara, tanpa ada yang disub-ordinasikan. Teori pendidikan Islam tradisional berarti hendak keluar dari dikotomi pengetahuan umum *versus* pengetahuan agama, tanpa terjebak dalam generalisasi kasar, yang menyamakan pola dan standar kebenaran di antara dua tradisi pengetahuan tersebut. Artinya, teori pendidikan Islam tradisional tetap memosisikan kedua tradisi pengetahuan itu secara proporsional, dengan tetap memahami keunikan di antara keduanya. Sebuah keunikan yang tidak bisa disamaratakan. Dengan cara ini, teori pendidikan Islam tradisional hendak menempatkan paradigma ilmu pengetahuan agama yang tekstualis dan intuitif, secara sejajar dengan paradigma empirik dari ilmu-ilmu alam dan sosial.

Hal sama terjadi pada implikasi teoritik kedua, yakni penyempurnaan atas konsep pendidikan Islam konvensional yang bersifat minimalis dan heteronom. Teori pendidikan Islam tradisional mengritik konsep pendidikan Islam konvensional ini, karena ia tidak mengakarkan konsep pendidikannya kepada basis tradisional dari tradisi pengetahuan Islam. Hal ini yang telah mencerabut konsep pendidikan Islam konvensional dari basis ontologis, epistemologis, dan aksiologis pengetahuan Islam. Dengan adanya ketercerabutan ini, maka konsep pendidikan Islam yang dirumuskan oleh Kemenag RI akhirnya bersifat minimalis, dan tak menyentuh struktur mendasar dari khasanah pengetahuan Islam.

Hasilnya, sebuah kurikulum pendidikan Islam yang minimalis, di satu sisi, serta ketergantungan dengan sistem pendidikan umum di sisi lain. Artinya, sistem pendidikan Islam konvensional tidak otonom, berdiri di atas basis filsafat pengetahuan Islam, dan akhirnya melembaga dalam sistem pendidikan Islam itu sendiri. Melainkan tersubordinasi di dalam sistem pendidikan umum, menjadi sub-kurikulum “kelas kedua”. Dengan posisi sub-ordinat ini, yang terdapat dalam konsep madrasah sebagai sekolah umum berciri khas Islam, maka sistem pendidikan Islam belum sempurna sebagai sebuah sistem yang otonom, yang berakar pada sistem pengetahuan dan pendidikan Islam itu sendiri, sebagaimana terjadi pada pesantren, dengan puncak keberhasilannya dalam model madrasah berbasis pesantren.

BAGIAN KETIGA
KETERBATASAN STUDI

MADRASAH Berbasis Pesantren sebagai model penguatan pendidikan agama Islam menghadapi dua keterbatasan utama pada dua level, yakni kultural dan struktural. Pada level kulturalpun terdapat dua level kultur, yakni kultur kemasyarakatan dan kultur pendidikan. Pada level kultur kemasyarakatan, kendala terdapat pada kesadaran dan kebiasaan dari masyarakat. Artinya, karena yang menjadi kebiasaan dalam realitas pendidikan madrasah adalah pola madrasah yang seperti itu, tercerabut dari akar kepesantrenan, maka realitas seperti itulah yang dianggap benar.

Masyarakat kita yang cenderung bercorak ekonomis, kesehariannya disibukkan dengan persoalan pemenuhan kebutuhan ekonomi, tentu tak begitu memperhatikan atau memahami detail persoalan yang menyangkut sistem pendidikan kita. Akhirnya, masyarakat hanya menjadi konsumen dari sistem tersebut, dan tidak berpikir akan kelemahannya. Urusan pendidikan jadilah urusan kaum pendidik, bukan masyarakat. Masyarakat hanya berkewajiban membayar uang sekolah bagi anak-anaknya.

Hal ini terkait dengan kendala dalam budaya pendidikan kita yang memang nyaman-aman dalam stabilitas sistem. Ketika para guru telah melaksanakan juklak dan juknis kurikulum, ketika para pegawai telah digaji dengan tetap, ketika murid bisa belajar dengan lancar, ketika jumlah siswa yang tidak lulus ujian Nasional tipis, maka tugas pendidikan dianggap terlunasi sudah. Tak ada kesadaran untuk membenahi sistem pendidikan yang menaungi masyarakat pendidikan selama ini, yang membuat mereka untuk sejenak harus jeda dari rutinitas dan stabilitas sistem tersebut.

Situasi itu membuahkan kritik, bahwa masyarakat pendidikan bukanlah masyarakat pengetahuan. Yang ada hanyalah birokrasi

pendidikan. Artinya, para guru dan segenap pegawai di lembaga pendidikan tidak mengedepankan rasionalitas pengetahuan dan rasionalitas pendidikan. Akan tetapi cenderung terjebak dalam rasionalitas manajerial dan birokratis. Para guru yang berstatus pegawai negeri kemudian memposisikan dirinya sebagai kaum birokrat, yang menikmati sistem sebagai bagian dari cara kerja ekonomis mereka.

Hal itu tentu bukan kesalahan para guru itu sendiri, sebab ia telah menjadi budaya dari pola pendidikan kita. Artinya, menjadi guru sekarang tidak murni berangkat dari niat “tanpa tanda jasa”. Menjadi guru adalah status sosial yang tinggi, yang berjalin-kelindan dengan status ekonomi. Menjadi guru akhirnya berada pada persoalan kemapanan status sosial dan ekonomi.

Dalam artian ini, maka kendala mendasar bagi gagasan Madrasah Berbasis Pesantren di kalangan pendidik justru karena formalisme pendidikan itu sendiri. Madrasah sebagai bagian dari sistem sekolah telah membaku dalam sistemnya sendiri, yang berakar pada formalisme pendidikan. Formalisme di sini diartikan sebagai legalitas dan ketundukan masyarakat pendidikan kepada legalitas. Legalitas yang awalnya merupakan pengabsahan yuridis dan administratif, kini telah menjadi paradigma tersendiri. Pada titik ini, legalitas menjadi *legalisme*. Yakni satu paham pemikiran yang mengacukan semua hal pada legalitas. Jika sesuatu tak legal, maka ia di luar kebenaran. Sementara itu legalitas tidak sepenuhnya mengacu pada dasar konstitusional yang mendasari suatu kebijakan. Legalitas sering hanya bersandar pada ketetapan sang penentu kebijakan, serta kebiasaan dalam sistem yang sudah mapan.

Kendala kedua berupa kendala *struktural*. Artinya, seberapa jauh kementerian pendidikan bisa menerima gagasan Madrasah Berbasis Pesantren. Hal ini niscaya sebab pihak pemerintah telah mapan dalam kebijakannya. Dibutuhkan perjuangan struktural yang panjang untuk melakukan perombakan pendidikan yang sifatnya mendasar. Sebab konsep Madrasah Berbasis Pesantren tidak hanya persoalan pembangunan pesantren di madrasah. Ia terlebih perombakan lemabaga, kurikulum, metode pengajaran dan lingkungan pendidikan. Artinya, Madrasah Berbasis Pesantren berisi perombakan sistem pendidikan Islam secara mendasar.

Tentunya hal itu menjadi satu hal yang berat bagi pemerintah, sebab pemilik otoritas ini hanya terpaku pada pembenahan karikatif dan tidak mendasar. Apalagi agar gagasan ini bisa didengar oleh pemerintah, maka ia harus disuarakan oleh mayoritas pendidik Islam, sehingga sebagai opini publik, ia merepresentasikan suara masyarakat. Penggalangan dukungan publik juga menjadi problem tersendiri, sebab tidak semua masyarakat bisa menyetujui gagasan tersebut.

Dengan adanya kendala dari dua lini, yakni lini kultural dan lini struktural, maka Madrasah Berbasis Pesantren akan menemui hambatan yang serius. Oleh karenanya, proses perwujudan gagasan ini tidak bisa semata di dalam dirinya sendiri. Artinya, ia tidak bisa hanya terhenti pada penyebaran gagasan murni, di kalangan internal madrasah atau pesantren. Diperlukan suatu strategi kultural yang memuat di dalam dirinya perombakan sosial terkait dengan segenap kendala di atas. Perombakan sosial itu meliputi beberapa hal.

Pertama, penawaran paradigma baru pendidikan Islam. Paradigma pendidikan Islam minimalis yang terpaku pada formalisme sistem pendidikan nasional perlu dirombak melalui paradigma baru pendidikan Islam maksimalis berbasis tradisi pesantren. Pada titik inilah, gagasan Madrasah Berbasis Pesantren tidak sebatas gagasan perombakan lembaga pendidikan, tetapi terlebih perombakan paradigma pendidikan Islam.

Paradigma yang selama ini bermasalah, sebab membatasi cakupan pendidikan Islam hanya dalam standar minimalisnya. Dalam standar minimalis ini, paradigma pendidikan Islam konvensional hanya ingin berdiri di depan pintu peradaban Islam. Ia tidak berhasrat untuk masuk di kedalamannya. Hal ini bisa kita lihat pada pembatasan kurikulum madrasah yang terpaku pada lima bidang; akidah-akhlaq, al-Quran-hadist, SKI, bahasa Arab, dan fiqh. Dengan lima bidang ini, pendidikan madrasah berstatus minimalis, karena lahir dari paradigma pendidikan formalis. Formalis artinya, membatasi diri dalam lingkaran sistem formal, dan tidak memiliki kehendak untuk membuat perluasan dan pendalaman pengetahuan.

Kedua, penawaran paradigma Islam kultural sebagai pembanding bagi pendidikan Islam formal. Artinya, pola pendidikan Islam di madrasah yang terjebak dalam formalisme pendidikan,

perlu diperluas menjadi pola pendidikan Islam berbasis kultur Islam. Dalam kaitan ini, pembatasan pendidikan Islam hanya dalam formalisme madrasah perlu diperluas atau bahkan diganti dengan pendidikan Islam berbasis kultur. Tentu kultur yang dimaksud di sini adalah kultur pesantren. Sebab, basis formalisme pendidikan Islam madrasah, terbukti tidak efektif bagi pendalaman keilmuan Islam. Satu hal yang beda dengan basis kultural pendidikan pesantren yang memang dimuarakan untuk membangun peradaban Islam, tepat dari tradisi originalnya. Madrasah Berbasis Pesantren berangkat dari paradigma baru ini. Yakni paradigma yang meniscayakan perlunya basis kultural pesantren, sebagai basis baru pendidikan Islam, agar pendidikan tersebut bisa maksimal dalam menggali keilmuan Islam yang kaya.

Ketiga, perombakan perilaku pengajaran. Bagi sebagian besar pengajar madrasah, kebutuhan untuk memperluas dan memperdalam keilmuan Islam tentu menjadi hal baru yang kontra-produktif. Mengapa? Karena mereka telah dihadapkan dengan batasan tugas yang membatasi gerak langkah inovatifnya. Hal ini justru kontra-produktif dengan esensi pendidikan itu sendiri, yang sejatinya merupakan proses eksplorasi tiada batas dalam dunia keilmuan.

Dalam konsep Madrasah Berbasis Pesantren, perlulah digerakkan suatu perombakan perilaku pendidik, dari perilaku birokrat, menjadi perilaku pendidik keagamaan, yang mengajar demi "tugas ketuhanan." Term "tugas ketuhanan" ini penting, sebab mengajar agama tidak sama dengan pekerjaan ekonomis murni. Mengajar agama adalah bagian dari pelaksanaan tugas keagamaan, yang pertanggungjawabannya langsung bersifat transenden. Bagaimana tidak langsung kepada Tuhan, jika yang diajarkan segala pengetahuan ketuhanan? Dengan perombakan perilaku pengajaran ini, maka kultur pendidikan Islam akhirnya tidak birokratis, melainkan kultural, menjadi bagian dari kewajaran hidup yang berlandas nilai-nilai luhur.

Keempat, perombakan kepedulian masyarakat. Perombakan ini tertuju pada apatisme masyarakat atas dunia pendidikan, akibat corak hidup yang bersifat ekonomis. Artinya, masyarakat perlu diberi penyadaran bahwa mendidik anaknya tidak semata menyekolahkan, membayar biaya pendidikan, dan setelah itu selesai

sudah tugas mendidik. Mendidik anak juga berarti mengerti problem dunia pendidikan. Dari pengertian ini muncul kepedulian, sehingga problem dunia pendidikan tersebut bisa ditopang bersama oleh segenap komponen masyarakat.

Dalam kaitan Madrasah Berbasis Pesantren, masyarakat muslim, khususnya yang menyekolahkan anaknya di madrasah perlu diberikan pemahaman, bahwa sistem pendidikan Islam kita perlu mengalami pembenahan. Pembenahan itu tentunya mengacu pada gagasan Madrasah Berbasis Pesantren. Hal ini *urgen* agar orang tua siswa juga ikut memikirkan usaha bagi pembenahan pendidikan, tidak hanya di level pembenahan fisik, melainkan terlebih pembenahan pedagogis. Keterlibatan masyarakat sangat diperlukan, sebab mereka punya hak untuk mendapatkan fasilitas pendidikan yang mumpuni bagi cita-cita mendidik sang anak menjadi orang yang memahami Islam. Jika hanya bermodal sistem pendidikan madrasah seperti sekarang ini, maka harapan orang tua siswa tersebut tentulah agak sulit tercapai. []

DAFTAR PUSTAKA

Abd. Rachman Assegaf, *Politik Pendidikan Nasional; Pergeseran Kebijakan Pendidikan Islam dari Proklamasi ke Reformasi,* Yogyakarta, Kurnia Kalam, 2005.

Abdul Fatah Jalal, *Min Uṣûl al-Tarbiyah fi al-Islâm,* Kairo: Darul al-Kutub al-Misriyah, 1997.

Abdul Haq Ansari, "*Transformation of Perspective,*" dalam Syed Muhammad al-Naquib al-Attas, *Aim and Objectives of Islamic Education,* Jeddah: Hodder and Atougton, King Abdul Aziz University, 1979,

Abdurrahman al-Nahlawi, *Uṣûl al-Tarbiyah al-Islâmiyyah wa Aṣâlibuha fi al-Bait wa al-Madrasah wa al-Mujtama'* , Kairo Mesir: Dar al-Fikr, 1995.

Abdurrahman Mas'ud, *Dinamika Pesantren dan Madrasah,* Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002, 226.

______________, *Format Pendidikan Nondikotomik, Humanisme Religius sebagai Paradigma Pendidikan Islam,* Yogyakarta: Gama Media, 2002.

Abdurrahman Shaleh, dkk\. *Pedoman Pembinaan pondok pesantren,* Jakarta, Binbaga Islam Depag RI, 1982.

Abdurrahman Wahid, *Agama, Ideologi dan Pembangunan,* Jurnal *Prisma* 11, November 1980, 14.

Abdurrahman Wahid, *Asal-usul Tradisi Keilmuan di Pesantren,* dalam *Menggerakkan Tradisi,* Yogyakarta: LKiS, 2001, 162-169.

_____________, *Pengembangan Masyarakat Melalui Pendekatan Keagamaan,* dalam *Muslim di Tengah Pergumulan,* Jakarta, Leppenas, 1981, h., 6.

____________, *Pesantren dan Pengembangan Watak Mandiri, dalam Menggerakkan Tradisi,* Yogyakarta: LKiS, 2001, 102.

____________, *Pesantren sebagai Subkultur*, dalam *Menggerakkan Tradisi: Esai-Esai Pesantren,* Yogyakarta, LKiS, 2001.

____________, *Principle of Pesantren Education,* makalah *the Pesantren Education Seminar,* Berlin, FNS, 1987.

____________, *Peran Budaya Pesantren,* Kompas, 14 Juli 2004

Abudin Nata, *Ed., Tokoh-tokoh pembaruan pendidikan Islam di Indonesia,* Jakarta, Rajagrafindo Persada, 2004.

Abul A'la Al-Maududi, *Islamic Way of Life,* Terj. Drs. Mashuri Sirajuddin Iqbal, dkk., Islam sebagai Pandangan Hidup, Yogyakarta, Yayasan Penerbit FIP IKIP Yogyakarta, 1982.

Adam Mez, *The Renaissance of hiamjed* S. Khuda Buksh dan DS Margoliuth (NY: AMS Press 1975), 179; Builiet, *The Patrician of Nisyapur*, Cambridge, Mass. Harvard Univ. Press. 1972.

Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam,* Bandung, Remaja Rosdakarya, 1992.

Ainurrafiq Dawam dan Ahmad Ta'arifin, *Manajemen Madrasah Berbasis Pesantren,* Listafariska Putra, 2005.

Al-Faruqi, I.R., *Hakekat hijrah,* Bandung, Mizan , 1992.

Al-Ghazali, *Iḥya' ulûm al-dîn,* Beirut, Dar al-Ma'rifah, 1923.

Al-Maraghi, *Tafsir al-Marag}î XVIII,* Mesir, Musṭâfâ al-Bâbil al-Ḥalâbi wa Awlâduha, 1996.

Al-Munjid fi al-lughoh wa al-a'lam, Beirut, Far al-Masyriq, 1986.

Amin Abdullah, *Kalam di Era Postmodernisme* , Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 1995.

Amin Haedari, dkk., *Masa Depan Pesantren dalam Tantangan Modernitas dan Tantangan Kompleksitas Global,* Jakarta: IRD Press, 2004.

Aqib Suminto, *Politik Islam Hindia Belanda,* Jakarta: LP3ES, 1984.

Asma Hasan Fahmi, *Sejarah dan Filsafat Pendidikan Islam*, edisi Indonesia, Jakarta: Bulan Bintang,1979.

Azyumardi Azra, *Surau: Pendidikan Islam Tradisional dalam Transisi dan Modernisasi,* Jakarta, Logos, 2003.

A. Qodri Azizy, *Pengembangan Ilmu-Ilmu Keislaman,* Jakarta, Direktorat Perguruan Tinggi Islam Departemen Agama RI, 2003.

Daniel Little, *Varieties of Social Explanation: An Introduction to the Philosophy of Social Science,* Boulder, Westview Press, 1991.

Dawam Raharjo *(peny) Pesantren dan Pembaharuan,* Jakarta, LP3ES, 1985.

Depag RI, *Panduan Kurikulum 1994 Madrasah,* Jakarta, Depag RI, 1994.

Depag RI, *Profil Madrasah Aliyah,* Jakarta, Emis DEPAG RI, 2005.

Depag, *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia, No. 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan,* Jakarta, Dirjend Pendis DEPAG, 2006.

Dra. Zuhairi, dkk., *Filsafat Pendidikan Islam,* Jakarta, Bumi Aksara, 1995.

E. Mulyasa, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan; Sebuah Panduan Praktis,* Bandung, PT Remaja Rosdakarya, 2006.

Ensiklopedi Islam , Jakarta, PT. Ikhtiar Baru Van Hoeve, 1993.

Erfan Maryono, *Aktualisasi Peran Kemasyarakatan Pesantren: Refleksi Pengalaman LPSM,* Jurnal Pesantren No. 3/Vol. V/1988, Jakarta: P3M.

F. Budi Hardiman, *Kritik Ideologi, Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan,* Yogyakarta, Kanisius, 1990.

Faizal, *Reorientasi pendidikan Islam,* Jakarta, GIP, 1995.

G Maqdisi, *The Rising of college: Institution of Learning in Islam and the West,* Endinburgh, Endinburgh University Press, 1981.

Hendropuspito, *Sosiologi Agama*, Jakarta, Kanisius,1988.

H. Aqib Suminto, *Politik Islam Hindia Belanda,* Jakarta, LP3ES, 1985.

H. M. Arifin, *Kapila Selekta Pendidikan: Umum dan Islam,* Jakarta, Bina Aksara, 1991.

H.A- Mukti Ali, *Beberapa Persoalan Agama Dewasa ini,* Jakarta, Rajawali Press, 1987.

H. A. Malik Fadjar, *Visi Pembaharuan Pendidikan Islam,* Jakarta, LP3NI, 116.

H. A. Mustafa dan Abdullah Aly, *Sejarah Islam di Indonesia*, II, Bandung, CV Pustaka Setia, 1999.

H. M. Yusuf Hasyim, Peranan dan Potensi Pesantren dalam Pembangunan" dalam *Wolfgang Karcherdkk* (Peny.), *Dinamika Pesantren,* Jakarta, P3M, 1988.

Hamzah, U. Y., *Mu'alim al-Tarbiyah fi al-Qur'ân wa al-Sunnah,* Yordan: Dar Usamah.,1996.

Hanun Asrohah, *Sejarah Pendidikan Islam* , Jakarta, Logos, 1999.

Harun Hadiwiyono, *Sejarah Filsafat barat*, Yayasan Kanisius, Yogyakarta, 1980.

Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisis Psikologi dan Pendidika,* Jakarta, Pustaka al-Husna, 1997.

Hasbullah, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia,* Jakarta, LSIK, 1996.

__________, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia, Lintasan Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan* (Jakarta: Pt Raja Grafindo Persada, 2001.

Imam Barnadib, *Filsafat Pendidikan,* Yogyakarta, Andi Offset, 1994.

Irwan Abdullah, Muhammad Zain, Hasse J. (Ed.), *Agama, Pendidikan Islam dan Tanggung Jawab Sosial Pesantren,* Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2008.

Jasa Ungguh Muliawan, *Pendidikan Islam Integratif, Upaya mengintegratisikan Kembali Dikotomi Ilmu dan Pendidikan Islam*, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2005.

John P. Miller, J. P. & Seller, W. *Curriculum Perspective and Practice,* Longman. Inc, 1985.

Joko Sayono, *Historiografi Pesantren: Perspektif Metodologis antara Ada dan Tiada,* Makalah, 2001.

K. A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern,* Jakarta, LP3ES, 1986.

K.G. sayyidain, *Percikan Filsafat Iqbal, Mengenai Pendidikan,* Semarang, Diponegoro, 1981.

Karel A. Steenbrink, *Beberapa Aspek Tentang Islam di Indonesia,* Jakarta: Bulan Bintang, 1982.

______________, *Pesantren madrasah sekolah: Pendidikan Islam dalam kurun modern,* Jakarta, LP3ES, 1986.

Kudus Dalam Angka: 2010.

M. Amin Abdullah, *Etika Tauhidik sebagai Dasar Kesatuan Epistemologi Keilmuan Umum dan Agama,* dalam *Menyatukan Kembali Ilmu-Ilmu Agama dan Umum, Upaya Mempertemukan Epistemologi Islam dan Umum,* Yogyakarta, Sunan Kalijaga Press, 2003.

_______________, *Studi Agama, Normativitas dan Historisitas,* Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 1996.

M. Arifin, *Ilmu Pendidikan Islam , Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Inter disipliner,* Jakarta, Bumi Aksara, 1994.

M. Dawam Rahardjo (Peny.), *Pesantren dan Pembaharuan,* Jakarta, LP3ES, 1985.

M.Habib Moestopo, *Kebudayaan Islam di Jawa Timur: Kajian Beberapa Unsur Budaya Masa Peralihan,* Yogyakarta, Jendela, 2001.

Maksum, *Madrasah: Sejarah dan Perkembangannya,* Jakarta, Logos, 1999.

Manna' Khalil Al qattan, *Mabahis fi ulum al qur'an*, Terj., Jakarta, Litera Antar Nusa, 2001.

Martin Van Bruinessen, *Kitab Kuning Pesantren dan Tarekat: Tradisi-Tradisi Islam di Indonesia,* Bandung, Mizan, 1995.

Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren, Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren,* Jakarta, INIS, 1994.

_______, *Memberdayakan Sistem Pendidikan Islam,* Jakarta, Logos, 1999.

Mehdi Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat: Deskripsi Analisis Abad Keemasan Islam*, Surabaya, Risalah Gusti, 1996.

Muhaimin, dkk., *Kontroversi Pemikiran Fazlur Rahman Studi Kritis Pembaharuan Pendidikan Islam,* Cirebon, Dinamika, 1999.

Muhaimin, *et al., Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah,* Bandung, PT Remaja Rosdakarya, 2002.

Muhammad Joko Susilo, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Manajemen Pelaksanaan dan Kesiapan Sekolah Menyongsongnya* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007.

Muhammad Sirozi, *Pilitik Kebijakan Pendidikan di Indonesia,* Jakarta: INIS 2004.

Muhtar Buchori, *Penelitian Pendidikan dan Pendidikan Islam di Indonesia* Jakarta: IKIP Muhammadiyah Jakarta Press, 1994.

Mukti Ali, *Beberapa Persoalan Agama Dewasa ini,* Jakarta, Rajawali Press, 1987.

Munzir Hitami, *Mengonsep Kembali Pendidikan Islam,* Pekanbaru, Riau, Infinitife Press, 2004.

Muslih Usa (Ed.), *Pendidikan Islam di Indonesia Antara Citra dan Fakta,* Yogyakarta, Tiara Wacana, 1991.

Muslim A Kadir, *Ilmu Islam Terapan,* Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2001.

Musthofa dan Ally, *Sejarah Pendidikan Islam,* Bandung, PT Pustaka Setia,1998.

Nadjib Hassan, dkk., *Profil Pesantren Kudus,* Kudus, CeRMIN – Central Riset dan Manajemen Informasi, 2006.

Nana Syaodih Sukmadinata, *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek,* Bandung, PT Remaja Rosdakarya, 2004.

Naquib al-Attas, *The Concept of Eeducation in Islam: A Framework of an Islamic Philosophy of Education,* Kuala Lumpur, Muslim Youth Movement of Malasyia.Haidar Baghir,1996.

Nasution, *Kurikulum dan Pengajaran,* Jakarta, Bisa Aksara, 1989.

____________, *Pengembangan Kurikulum,* Bandung, PT Citra Aditya Bakti,1993.

______________, *Metodologi penelitian kualitatif* . Bandung, Remaja Rosdakarya, 1990.

Noeng Muhadjir, Reorientasi Sains dan Teknologi dan Rekonstruksi Ilmu-ilmu Sosial untuk Membangun Sistem Pendidikan Islam: Telaah Filosofik Metodologik Pengembangan Ilmu, Makalah Seminar Pendidikan Islam, Yogyakarta, Universitas Islam Indonesia, 1990.

____________, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial, Suatu Teori Pendidikan,* Yogyakarta, Rake Sarasin, 1993.

____________, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial, Teori Pendidikan Pelaku Sosial Kreatif,* Yogyakarta, Rake Sarasin, 2000.

_____________, *Metodologi penelitian kualitatif,* IV, Yogyakarta: Andi Ofset, 2002). Guba, E.G. & Lincoln, Y.S., *Naturalistic Inquiry,* California, Sage Publications Inc., 1985.

______________, *Metodologi Keilmuan: Paradigma kualitatif Kuantitatif dan Mix,* V, Yogyakarta, Rake Sarasin, 2004.

Nurchalis Madjid, *Bilik-Bilik Pesantren,* Jakarta, Paramadina,1997.

________________, *Kaki Langit Peradaban Islam,* Jakarta, Paramadina,1997.

Print M., *Curriculum Development and Desaign,* Australia, Allen & Ullin, 1993.

R. Masykur, “Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Madrasah Aliyah”, *Makalah*, 2006.

Rupert C. Lodge, 1947, *Philosophy of Education,* New York: Harper & Brothers, dalam Muhaimin, et.al, *Paradigma Pendidikan Islam Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah,* Bandung, Remaja Rosdakarya, 2001.

Sembodo Ardi Widodo, *Kajian Filosofis Pendidikan Barat dan Islam,* Jakarta, Nimas Multima, 2003, 85-104.

Sri Sutjiatiningsih & Slamet Kutoyo, *Sejarah Pendidikan Daerah Jawa Timur,* Surabaya, Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Kebudyaan Daerah, 1986.

Stephen A. Romine, *Building The High School Curriculum,* New York: The Ronald Press, Company, 1994.

Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D,* Bandung, Alfabeta, 2006.

Supaat, *Model Transformasi Madrasah sebagai Sekolah Umum Berciri Khas Islam*, 2009

Sutari Imam Barnadib, *Pengantar Ilmu Pendidikan Sistematis,* Yogyakarta, Andi Offset, 1993.

Suyanto dan Djihad Hisyam, *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III,* Yogyakarta, Adicita Karya Nusa, 2000.

Syed All Ashraf, *The Concept of an Islamic University,* Cambridge: The Islamic Academy, 1985.

Tajab, *et al.*, *Dasar-dasar Kependidikan Islam: Suatu Pengantar Pendidikan Islam,* Surabaya, Karya Aditama, 1996.

Taylor, ((*al.. Curriculum Planning for Better Teaching and Learning,* New York, Holt, Rinehart, and Winston, I960.

Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, *Kamus Besar Bahasa Indonesia,* III, Jakarta, Balai Pustaka, 2005.

Tony Bush & Marianne Coleman, *Manajemen Strategis Kepemimpinan Pendidikan* (terj.) Fahrurrozi, Yogyakarta, IRCiSoD, 2006.

Zaki Badawi, " *Traditional Islamic Education: Its Aim and Purpose in Present Day,*" dalam *Aims and Objectives ofIslamic*

Education, Jeddah, Hodder and Atougton, King Abdul Aziz University, 1978.

Zakiah Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam,* Jakarta, Bumi Aksara, 2004.

_____________, Peningkatan Kualitas Pendidikan Agama, Jakarta, Departemen Agama RI,1985.

Zamakhsari Dhofier; *Tradisi Pesantren: Studi tentang Pandangan Hidup Kyai,* Jakarta, LP3ES,1985.

Ziauddin Sardar, *Islamic Futures: The Shape of Ideas to Come* , edisi Indonesia, *Masa Depan Islam* (1987).

Zuhairini, *et al., Sejarah Pendidikan Islam,* Jakarta, Bumi Aksara Bekerjasama dengan Dirjen Bagais Departeme Agama RI., 2004.

TENTANG PENULIS

Nama : Dr. H. Ihsan, M.Ag.

NIP : 196704041998031001

Pangkat/Jabatan : Penata Tk.1 IV/a/Lektor Kepala

Jenis Kelamin : Laki-laki

Tempat/tanggal lahir : Kudus, 04 April 1967

Alamat : Jl.lambao No.06 Singocandi 03/02 Kudus

No Telepon/Hp : (0291) 442860/08122517385

Email : ihsan_dr12@yahoo.co.id

Riwayat Pendidikan :

1. MI Khoiriyah Bae Kudus, 1980
2. MI Qudsiyyah Kauman Menara kudus, 1983
3. MTs. Qudsiyyah Kauman Menara Kudus, 1986
4. MA Qudsiyyah Kauman Menara Kudus, 1989
5. IAIN walisongo Semarang Fak.Tarbiyah, 1994
6. Pascasarjana (S2) IAIN walisongo Semarang Konsentrasi Pendidikan Islam, 2001
7. Program Doktor (S3)IAIN Sunan Ampel Surabaya Konsentrasi Dirosah Islamiyah (Pendidikan Islam 2012)

Pengalaman Organisasi

1. IPNU/IPPNU Ranting Bae
2. ANSOR Cabang Kudus
3. PCNU Kudus
4. MUI Kab. Kudus
5. FKUB Kab. Kudus

Pengalaman Jabatan

1. Sekjur Tarbiyah STAIN Kudus
2. Kajur Tarbiyah STAIN Kudus
3. Direktur Pascasarjana IAIN Kudus
4. Wakil Rektor III IAIN Kudus, Bidang Kemahasiswaan, Alumni dan Kerjasama

Pengalaman Penelitian :

1. Konsep Al Qur'an Surat An Nur Ayat 58-60 Tentang Pendidikan Seks dalam Lingkungan Keluarga, 1994
2. Teori Belajar Menurut Al Ghazali, 2002
3. Standar Mutu Lulusan dan Aspirasi Pengguna Lulusan Perguruan Tinggi Agama (PTAI) (Studi Kasus Lulusan dan Aspirasi Pengguna Lulusan STAIN Kudus), 2004
4. Peran Guru Terhadap Produktifitas Keberagamaan Siswa (Studi Kasus di Madrasah Aliyah Qudsiyyah Kudus), 2005
5. Profil Pesantren Kudus, 2005
6. Guru Ngaji Wong Kudus, 2006
7. Psikologi Belajar Menurut Al Ghazali, 2012
8. Penguatan Pendidikan Agama Islam pada Madrasah Aliyah di Kudus, 2012
9. Mengubah Arus Pendidikan Agama Bagi Anak Melalui Dunia Permainan, Majalah Nativis Inspirator Pendidikan Guru (STIN Kudus) vol.5 no.2 Juli - Desember 2017
10. Permainan Bahasa (Language Games) untuk Pembelajaran Bahasa Arab, Majalah pendidikan Bahasa Arab Al-Fusha (STAIN Kudus) vol.5 No.2 Juli - Desember 2017
11. Model Penguatan Pendidikan Agama Islam Berbasis Pesantren Pada Madrasah Aliyah, Majalah Pendidikan Agama Islam Tarbiya(STAIN Kudus) vol.5 No.2 Juli-Desember 2017
12. Al-'amal al-sholihah dan Dzikir : Manifestasi Keimanan, Majalah Perenial (STAIN Kudus) vol.4 no.1 Januari-Juni 2017

13. Implementasi Model Penguatan Kurikulum Berbasis Pesantren (studi kasus pada MA di Kudus), Jurnal Quality Stain Kudus, vol.5 no.2 2017
14. Gusjigang: Karakter Kemandirian Masyarakat Menghadapi Industrialisasi Iqtishadia. Vol. 10, No. 2 Des. 2017
15. Upaya Penguatan Pendidikan Agama Islam Berbasis Literasi Pesantren, Libraria, Vol. 6, No. 1, Juni 2018
16. Penguatan Pendidikan Agama Islam Pada Madrasah Aliyah Di Kudus, Edukasia, Vol. 13, No. 1. 2018
17. Pesantren-Based Madrasah: Curriculum Implementation Model and Integrative Learning. Vol 13 No. 2 2019
18. Membentuk Karakter Religius Anak Usia Dini Melalui Guru Laki-laki (Studi Kasus di Kelas Sifir Madrasah Qudsiyyah Kudus) Jurnal Thufula Volume 8 No. 1 Juni 2020
19. Program Arabic Club Dalam Meningkatkan Komunikasi Produktif Bahasa Arab Santri MTs. Quddiyyah Putri. Jurnal Arabia Volume 12 No 1 Juni 2020
20. Islamic Nationalism based on Islamic Boarding Schools: Study of Madrasas and Islamic Boarding Schools in the North Coast Region of Central Java. JARDCS Vol 12 No. 7, 2020
21. The Politics Of Halal Label: Between Economic Piety And Religious Ambiguity. Al A'rof vol 17 No. 1 2020